Anul I. No. 1—2—3. Decemvrie 1938—Martie—Iunie 1939.

ÎNVĂȚĂTORUL DE MÂINE

REVISTA ELEVILOR ȘC. NORMALE DE BĂIEȚI, DEVA



Tiparul Tipografiei Românești, Deva. 400/1939.

Revista apare sub conducerea spirituală și tehnică a Dlui Prof. Dr. N. APOSTOLESCU

și a unui comitet de elevi:

Boboc Nicolae, cl. VIII.
Bembea Nicolae, cl. VIII.
Munteanu Vasile, cl. VIII.
Popa Eugen, cl. VIII.
Frâncu Aurel, cl. VII.
Țârlea Nicolae, cl. VI.
Profeanu Paraschiv, cl. V.

Cuvânt înainte.

Este pentru prima dată când Şcoala Normală de băieţi, Deva, scoate o revistă a elevilor săi. Am găsit potrivit să numim această revistă: „Invăţătorul de mâine".

Această titulatură sugerează dintr'odată îndoitul scop al revistei şi care este:

1. Să arate cum trebue să lucreze învăţătorul, în cadrul misiunei lui, pentru a corespunde cerinţelor ţării, în faza istorică pe care ea o străbate.

2. Să contribue la pregătirea corespunzătoare a acestui învăţător.

Prin urmare, nu este vorba de pregătirea unui învăţător în genere, ci de învăţătorul român, aşa cum îl cer realităţile noastre naţionale şi prefacerile înoitoare prin care trece ţara.

Pentru ajungerea acestor scopuri, revista noastră îşi propune:

a) Să ţină permanent în faţa elevului direcţiile de bază ale pregătirii lui şi ale activităţii învăţătorului: Şcoala — Străjeria — Serviciul Social, întrepătrunse în aceiaşi unitate de viaţă şi de muncă şi inspirate de ideia naţională.

b) Să stimuleze puterile creatoare şi să desvolte aptitudinile personale ale elevilor.

c) Să le dea acestora o metodă ştiinţifică de lucru în toate domeniile activităţii de elevi şi de viitori învăţători.

In consecinţă, revista va avea trei rubrici: ştiinţifică-literară, străjerească şi socială, în care elevii vor fi îndrumaţi să înfăţişeze onest, obiectiv şi instructiv, activitatea lor din sectoarele respective. Aceasta, în ceiace priveşte Şcoala Normală.

Revista va mai avea însă, la sfârşit, o parte destinată şcolii de aplicaţie, împărţită, fireşte, altfel şi cu scop limitat, corespunzător rostului şcolii primare.

Astfel concepută, revista „Invăţătorul de mâine" este menită să îndeplinească în viaţa Şcolii Normale, Deva, o funcţiune din cele mai importante.

Nutrim nădejdea că ea va corespunde, permanent, acestei meniri.

N. APOSTOLESCU, prof. de Pedagogie.

Dnii Prof. cari au îndrumat, în comunităţi de muncă, lucrările elevilor, pentru revistă:

N. APOSTOLESCU, A. CRIŞAN, GH. GHINEA, I. GHEORGHE, O. JULA şi M. RADOMIRESCU

CUPRINSUL:

Constituţia geologică a Devei şi jur

de *Prof. VICTOR SOLOMON*
Directorul Şcolii Normale de Băieţi.

Oraşul Deva este aşezat pe malul stâng al râului Mureş, la poalele unui vulcan stâns numit azi *Cetate*. Deva are 184 m. altitudine, iar cetatea ei 371 m. Oraşul es'e înconjurat de o cunună de dealuri-măguri, ce conţin stânci vulcanice andezitice, ce au 600-700 m. înălţime. In dealurile din jurul Devei se mai găsesc:

1. Şişturi ardeziene.
2. Calcare dolomitice, (Calcar magnezian.)
3. Grezii şi marne.
4. Andezit cu amfiboli (Silicaţi fero-magnezieni)
5. Andezit-augitic, (mineral fero-magnezian)
6. Tufuri calcaroase.
7. Izvoare cu apă minerală.

Să vedem care sunt proprietăţile rocilor mai sus amintite şi ce constituţie geologică au?

I. Şişturi ardeziene.

Şişturile ardeziene se găsesc la apus, spre comunele Leşnic, Ohaba şi Dumbrăviţa, în linii neordonate, apoi spre vârful Gropilor dela Chergheş şi Mintia se întinde în făşii mai late de câte 7—8 km. Zăcămintele acelea sunt din secundar (Cretacicul inferior).

In hotarul Devei Şişturile argiloase se găsesc prea puţine, ele prezintă o linie îngustă spre Baia de aramă, acolo unde se sfârşesc viile. Baza acestor făşii de roci datează din Cretacicul inferior, iar spre sfârşitul lor către Baia de aramă, se termină în roci tari andezitice cu amfiboli. Formaţiile acestea de şişturi ardeziene se găsesc şi în măgurile dela poalele munţilor metalici de peste Mureş, începând dela Băiţa, Nojag, Vărmaga, iar la Hărău se coboară până'n valea Mureşului, întinzându-se paralel cu ea peste comuna Rapolt, până la Geoagiu-băi.

Şişturile Ardeziene din jurul Devei, mai ales cele dinspre apus, de pe la Brănişca, Vulcez, Leşnic sunt foarte desordonate, sau sunt crăpate, sau sunt contopite. Nu odată s'a întâmplat, ca cu ocazia excursiilor, să găsim în viile dinspre Baia de aramă şişturi ardeziene închircite — contopite, spunându-ne lucrătorii din vie, că sunt lemne de nuc petrificate, fiindcă pe vremuri oamenii pe acelea locuri cultivau foarte mulţi nuci. Dislocarea şi contopirea ardeziilor din jurul Devei se explică prin faptul, că rocile tari care le înconjurau contractându-se, le-au silit să se adune s. înghesuie, In jurul Devei văile sunt foarte adânci, înguste şi greu de străbătut. Constatările sunt făcute cu ocazia excursiilor numeroase de 19 ani cu elevii. Probabil că sălbăticia văilor este în legătură cu prăbuşirile dese ce le-au suferit în timpurile trecute.

Ardeziile de peste Mureş. dela Rapolt sunt mult mai compacte, mai ordonate, ca cele din partea S şi W. ale Devei. Acolo rar se găsesc ardezii încreţite, ca în partea apuseană a Devei.

Ardeziile sunt argile metamorfozate şi au culori verzui, cenuşii — mătăsoase, sunt şiştoasă. In jurul comunei Vulcez sunt ardezii, cari conţin şi mici îngemănări de calcare şi filite de clorit. La fel găsim şi în ardeziile dintre comunele Vârmaga şi Rapolt.

Şişturile ardeziene dinspre apus de Deva sunt mult mai vechi, ca cele de peste Mureş, dela Vârmaga-Rapolt, despre care se susţine, că ar fi din carbonifer.

In multe locuri filitele din jurul Devei, ca acelea dela Baia de aramă sunt de culoare grafitică şi au o perfectă asemănare cu acelea din defileul Jiului, dela pasul Surduc-Lainici. Intr'o măsură mai mică se găsesc în şişturile argiloase ale Devei şi cristali de pirită. In apropierea băii de aramă spre Cozia se găseşte sulfat de cupru (minereu cu aramă şi sulf.)

Aşa dar în jurul Devei cele mai vechi roci sunt şişturile ardeziene.

II. Calcare dolomitice.

In hotarul comunei Chergheş peste şişturile ardeziene sunt aşezate calcare dolomitice, ce au o culoare vânătă-aurie, care din punct de vedere petrografic se aseamănă perfect de bine cu rocile calcaroase dolomitice, ce se întind dealungul liniei ferate Hunedoara-Ghelar.

Aceste roci se întind ca o făşie din Valea Boului peste vârful. Măgurei şi de acolo în valea Cherghesului lăţindu-se din ce în ce.

Rocile dolomitice calcaroase stau strâns lipite de şişturile ardeziene şi au mai multe pături suprapuse. Geologii au constatat că ele datează din era primară, epoca devoniană adică înaintea carboniferului.

III. Grezii şi marne.

Majoritatea dealurilor din jurul Devei sunt acoperite cu sedimente din era secundară — cretacicul superior. In jurul comunelor Almaşul sec, Cherghes şi Cârjiţi sunt sedimente sarmatice şi mediteranee, iar spre nord de ele se întind şişturi ardeziene. Marnele şi greziile se întind şi pe ambele maluri ale văii Yepilor şi pe pârâul Ciurgău, ce trece prin Str. Aurel Vlaicu din Deva. Dela izvorul Decebal peste Mureş, la Şoimuş, spre Bejan şi Boholt, marnele şi greziile apar din ce în ce în masse mai puternice, formând spre nord poalele munţilor Metalici dela Hondol — Certej — Săcărâmb.

In hotarul comunelor Ohaba — Dumbrăviţa şi Leşnic la fel se găsesc calcare delomitice întinse peste şişturi ardeziene.

Păturile sedimentate în cretacicul inferior sunt compuse din grezii dure şi conglomerate, cele din cretacicul mijlociu sunt grezii şi marne amestecate, iar cele din cretacicul superior din grezii pietroase moi.

Conglomeratele ce s'au format în Cretacicul inferior, sunt formaţii geologice mai noui ca şişturile ardeziene.

In gresiile amintite mai sus se găsesc şi puţine cristale de quarţ, pe care un mâl fin argilos calcaros le-a lipit laolaltă. In păturile cretacice mai superioare se află zăcăminte de cretă pământoasă.

Cercetările microscopice ne arată, că în argilele dela suprafaţă se găsesc fosile calcaroase de foraminifere. Partea superioară a filitelor marnoase din cretacic fiind străbătută de acid sulfuric,, s'au transformat în gips lamelar, asemănător opalului.

Astfel de pături de gips lamelar se pot găsi în viile dinspre Cozia. Geologul Iuliu Halavats a găsit în valea Şimişagului lângă Cherghes o mulţime de fosile de neamul Gasteropodelor ca: Nerinea, Cerithium etc.

Pe dealurile Decebal, Şerheului, Coziei s'au găsit fosile de *animale* ce au trăit în mexozoic ca:

Schlöenbachia varians, Sow.
Lytocerus sp.
Hoplites Ferandianus, d'Orb.
Baculites neocomiensis, d'Orb.

Inoceramus labiatus, Schlth.
Anonima papyracaea, d'Orb.
Din *plantele* fosile găsite amintim:
Salvertia transsylvanica, Ung.
Geiniţzia cretacea, Endl.
Coptonites antiquus, Nilss.
Pecopteris linearis, Strnbg.
Phyllites Sturi, Ung.

Păturile din cretacicul superior în general nu sunt cempacte, sunt crăpate şi surpate. Rocile eruptive vechi, andezitice s'au ivit prin crăpăturile rocilor cretacice pe care le-a îndoit, le-a dislocat, Ivirea rocilor andezitice dintre cele cretacice se poate observa în multe locuri la poalele muntelui Sarheului, ce se întinde spre cetate. Toate rocile dela poalele munţilor metalici şi cele din jurul Devei sunt sedimente grezoase fine, iar cele dela Chergheş, Cârjiţi şi Almaşul-sec sunt mult mai aspre, mai dure. Cauza că sunt conglomerate mai dure ar fi că, ar fi fost formate la marginea mării Sarmatice de odinioară.

După geologul vienez Stur, care a făcut cercetări geologice în jurul Devei la anul 1860, s'a constatat că dealurile din jurul comunelor Sântuhalm şi Cristur, sunt formate cu sedimentede de grezii, marne,calcare şi gips din sarmatic, iar la Cârjiţ şi Almaşul sec peste grezii, s'au sedimentat păturide calcar, iar pe dealul paiului lângă colonia Ciangăilor şi spre Cozia sunt stânci numeroase de gips, care pe văile dealurilor se găseşte în cristale lamelare. De altfel pături de gips în formă de stâncă se găsesc şi lângă Hunedoara, apoi la Nord-Est peste Mureş la Vărmaga şi Nojag spre Hărău se află stânci de gips pe dealul Lefţieu în formă lamelară, ba se întind ochiuri de gips până spre Uroi.

IV. Andezit cu amfiboli (Silicaţi fero-magnezieni).

Stâncile eruptive andezitice din cretacicul superior se ridică în jurul Devei în patru locuri şi anume: Una dintre erupţii s'a făcut între Almaşul sec şi Deva, în locul aşa zis Măgura cu baia Pietroasa. O a 2-a erupţie a apărut lângă comuna Cozia cu 688 m. înălţime. In această comună de munte avem vârfurile Decebal şi dealu Mare.

A 3-a erupţie s'a făcut în Dealul Colţea spre Mureş, iar a patra ar fi Cetatea Devei cu 371 m. înălţime, ce are o formă Conică regulată.

Formaţiunile acestea eruptive-geologice din jurul Devei se pot intui dela Săcărâmb perfect de bine.

Toate sunt formate în acelaş timp, însă compoziţia lor chimică diferă. Piatra dela Pietroasa (baia oraşului) şi cea dela Cozia sunt compuse din andezit-amfibolic. E fină, are massă compactă uniformă din cristali de cvarţ, feldspat, mica neagră şi amfiboli. Are o culoare cenuşie-albăstruie. — Piatra dela muntele Colţea e mai dură, iar cea dela Cetatea Devei este formată din trachit-andezitic aşezată în filite ce se sparg în felii.

Piatra dela Pietroasa fiind compactă se poate ciopli şi valoriza în comerţ foarte bine.

Formaţiunile eruptive din jurul Devei amintite mai sus ici-colo conţin şi filoane metalifere ca: aramă (Chalcopyrit) şi fier (haematit). Aşa avem pe Vale în sus baia de Aramă, unele mai conţin quarţ cristalizat şi calcită cristalizată. Ba printre ele se găsesc şi roci metamorfice ca azurit şi malahit, care conţin şi mici fulgi de aur. Geologul Sabo Iosif a găsit la poalele muntelui Decebal în vii şi minereu de fier albăstrui.

Baia de aramă a Devei o explotatau încă prin secolul al XVIII lea. Despre acest lucru ne aminteşte geologul Fichtel la 1780 (Mineralgesch. V. Siebenbürgen pag. 62.), apoi Unverricht la 1857. La anul 1900—1901 din nou au explotat baia de aramă, însă minereul de aramă conţinând puţin metal, o au părăsit. Minerul scos lângă baie se află azi oxidat şi e bun de intuit în şcoală.

In andezitul din Cetate se află cristale rombice de baritină (So_4 Ba), puţin dure (3), fibroase.

Geologul Sadeczky Iuliu a găsit în piatra andezitică dela Petroasa, o varietate de Corindon albastru numită Safir şi Cordierit.

Piatra andezit-amfibol că dela Deva a fost analizată de baronul. Sommaruga Ervin la anul 1866.

Compoziţia masivului eruptiv este următoarea:

	1., Cu cristale mici uniforme	2., Cu cristale mari dure.
$Si\ O_2$	58'76	57'64
$Al_2\ O_3$	18'54	16 10
Fe O	7'35	10'52
Ca O	4'40	6.94
Mg O	2'78	3'24
$K_2\ O$	3'92	3'86
$Na_2\ O$	1'21	1'19
Pierderi prin căldură	3'04	1'30
	100'00	100'34
Greutatea specifică	2'593 g.	2'619 g.

V. Tuful andezit-amfibolic.

In şeaua cetăţii Deva dinspre muntele Colţea găsim tuf andezitic. Descoperirea lui s'a făcut de mult, încă de pe timpul când duceau piatra de aici la Cetatea din Hunedoara. In acele tufuri se găsesc pături mai tari şi mai moi aşezate alternativ Tufurile mai tari sunt întrebuinţate la edificii. In unele se observă tipare de plante şi peşti. Frumoase exemplare din ele se găsesc în muzeul judeţean din Deva şi în muzeul de ştiinţe naturale — Secţia geologică dela Şcoala normală din Deva. Dislocarea păturilor existente humo se s'a făcut atunci, când au fost erupţiile vulcanice, cari au scos lava, ce formează astăzi tufurile vulcanice andezitice — regiunea viilor din jurul Devei. Unele tufuri au putut fi scoase de oameni cu ocazia rigolării viilor. Vârsta acestor tufuri este din Sarmatic.

VI. Andezit-augitic.

In două regiuni din jurul Devei au fost erupţii dând roci cu andezit-augitic şi anume:

1. Spre West la Leşnic, pe marginea şoselei naţionale, iar a 2-a dela Simeria peste Mureş, la Uroiu. Invăţaţii geologi Hauer şi Stache andezitul-augitic îl numiau bazalt fiind stânca tare şi neagră. Mai târziu un alt geolog Neugeboren a descoperit prin analiza făcută că aceea piatră dela Leşnic mai conţine şi mici vinişoare de calcit Roca fiind destul de tare se întrebuinţează la pietruirea şoselelor.

Constituţia geologică a dealului Uroiului fiind foarte interesantă, geologul Cuzaila Petru, dă câteva lămuriri amănunţite. Dealul Uroiu se află în partea opu ă gurii Streiului, lângă Mureş. Are 392 m.-i, deci cu 21 m. mai înalt ca cetatea Devei. Toată stânca ce formează acest munte la aparentă cioplit, este compusă din andezit-augitic. In stâncă se găsesc minerale amorfe-surii, apoi roşietice, fine la pipăit în cantităţi mari şi o a 3-a variaţie o constituesc mineralele roşii-vişinii, poroase, moi argiloase aşa, că se aseamănă mai mult cu greziile. decât cu rocile eruptive.

Cauza acestui fel de undezit augitic moale este, că după erupţie au izbucnit gaze şi ape puternice, cari au avut mare efect asupra răcirii lor schimbându-le înfăţişarea.

Se pare că la baza rocilor Uroiului s'ar afla ardezii şi argile metamorfozate în compoziţia cărora ar intra următoarele minerale: augit, magnetit, biotit şi o mulţime de minereuri de fier.

In stâncile Uroiului s'au mai găsit şi plagioclas, apoi augit de culoare verzue-măslinie şi cuarţ suriu. Aceste îngemănări şi impiestri-

ţări cu diferite minerale-minereuri dovedesc că magma ferbinte izbucnind din adâncimile pământului până la suprafaţă, s'a amestecat cu păturile mai noui, ducându-le cu ea în afară. Dela muntele Uroiu spre N. E. nu de parte spre comuna Rapolt găsim şişturi cristaline, chiar la suprafaţa pământului. Un lucru foarte curios şi interesant este acela că roci cu minereuri de pagioclas, augit şi cvarţ asemănătoare cu cele amintite dela Rapolt, nu se mai găsesc în întreg Ardealul, ceeace ne dă să înţelegem, că izbucnirile vulcanice din acele regiuni au fost foarte puternice şi astfel au scos materii ferbinţi din adâncimi mari ale pământului. Minereurile-filoanele metalifere aflătoare în rocile de andezit-augitic s'au format prin contact cu materiile din magmă. Astfel din minerale formate prin contact sunt: anorthita, apatita, augitul, amphibolul, dichroitul, granitul, haematita, titanitul şi tridymitul.

Schimbările obvenite în decursul vremurilor, în andezitul-augitic al Uroiului, au fost din cauza scurgerii gazelor după erupţie timp îndelungat. Printre crăpăturile rocilor s'au scurs fumarolele vulcanice schimbând parte din materiile andezitului-augitic şi aşa se explică culorile roşietce care le străbat şi formaţii de noui minerale ca: amphibol, hypersten, pseudobrookit, haematită şi apatită.

Din cele arătate până aici ne putem uşor da seama de forma dealului Uroi cu aceea a unei pâini crescute. El este un crater vulcanic a căror poale sarmatice în partea S. înspre Mureş fiind erodate de ape pare că ar fi cioplit cu o bardă, pare că ar fi fără reazim.

După geologul Dr. Koch Antonie s'ar fi succedat patru erupţii ce se pot observa în rupturile dinspre Sud, unde se disting 4 feluri de roci suprapuse.

Andezitul-augitic dela Uroiu a fost analizat de Dr. Francisc Koch şi roca are următoarea compoziţie:

	1. Originea rocilor răcite %.	2. Rocile metamorfozate %.
$Si\ 0_2$	61.62	60.45
$Al_2\ 0_3$	18.95	19.12
$Fe_2\ 0_3$	5.73	5.37
Mm 0	0.77	1.00
Ca 0	6.21	5.90
Mgn 0	0.41	1.09
$Na_2\ 0$	2.12	3.40
$K_2\ 0$	2.50	3.12
Pierdere prin încălzire	0 31	0.53
	98.62	99.98
Greutatea specifică	2 68	2.60
Topite în spirtul de sare	6.304%	8%

VII. Tuful calcaros

In masivul şişturilor ardeziene de peste Mureş se găsesc şi straturi de calcare. Datorită acestor straturi văroase se află o mulţime de tufuri calcaroase între comunele Banpotoc şi Rapolt. In valea largă ce se deschide între dealurile din N comunei Rapolt se găsesc masive puternice de tufuri calcaroase, ce sunt aşezate în pături întinse. In ele se găsesc fosile şi tipare de crengi, frunze şi diferite scoici.

VIII. Roci sau sedimente aluviale.

Albiile râurilor, pâraelor, gârlelor ce-'şi scurg apele prin văile ce se înclină spre Mureş, precum şi valea Mureşului sunt formaţii geologice aluviale. Materiile aluviale depuse pe valea Mureşului şi afluenţilor săi sunt: pietriş, nisip şi argilă, iar în albia Mureşului nisip cvarţos cu fulgi de aur sau nisip aurifer. In partea dreaptă a Mureşului între comunele Balata şi Şoimuş se ridică nişte terase a căror pături probabil că sunt diluviale. Această afirmare se presupune că ar fi din cauza ridicării terenului. Deasupra teraselor însă se află tot sedimente aluviale, formate din soluri arabile.

IX. Ape minerale.

In jurul Devei se găsesc mai multe regiuni cu ape minerale beubile, ape săr te şi câteva izvoare cu apă dulce. Ţâşnirea apelor minerale se face în terenurile din cretacicul superior. Apele minerale cunoscute din jurul Devei sunt: apa de Boholt, de Şoimuş (Pauliş) şi apa acră de Chimindia. Apoi se mai găseşte apă acră la Bretelin şi Veţel. La Veţel se găsesc două izvoare cu apă minerală şi anume: unul în apropierea băii de aramă şi altul în valea doua, cursul ei superior. Toate acele izvoare izbucnesc în regiunea împreunării şişturilor argiloase cu păturile cretacicului superior.

Probabil că în regiunea aceea, unde de altfel se află şi baia de aramă, este o frântură adâncă în rocile pământului, prin care se scurge apa minerală acră.

Compoziţia chimică a apei minerale acre dela Boholt este după chimistul Pataky următoarea:

$Na_2\ CO_3$	0'6250
$Ca\ CO_3$	0'0651
$Mg\ CO_3$	0'1693
$Na_2\ SO_4$	0'1302

Na Cl	0'1042
Al O_3	0'0260
Materii organice	0 0260
Totalul	1'1458
Materiile minerale solide coloidale	0'1052
Acic carbonic	(53'38 em³)

Din analiza chimică reiese că apa acră alcalină mai conţine sare de bucătărie şi piatră acră.

In partea nordică a Cetăţii Deva se află un izvor cu apă sărată din care se alimentează baia sărată de lângă şoseaua naţională ce are 9° C. De altfel întreg terenul Cazărmii şi Stadionului de sub Cetate este presărat cu sare, ce ţişneşte din diferite izvoare. In jurul Stadionului avem şi lacuri sărate. In timp de secetă pe întreg terenul dela Stadion sclipeşte floarea de sare cristalizată,

Apa sărată a Devei a fost analizată de Dr. Hanko V. şi are următoarea compoziţie chimică:

Na Cl	9'9336
Na_2 SO_4	0'3511
Mg CO_3	0'2521
Ca CO_3	0'2327
Li Cl	0'0255
Si O_2	0'0255
R Cl	0'0221
Fe CO_3	0.0206
Ca SO_4	0.0131
Mn şi Al	urme
	10'8750
Totalul sărurilor coloidale oxid de carbon	0'1953
Greutatea specifică	1'008291

După analiză, această apă ar face parte din apele reci sărate. Această apă are o putere de desagregare mare asupra păturilor de amfiboli-andezitice. Piatra din Cetate se desquamă şi devine ruginie acolo, unde vine în atingere cu izvorul apei sărate.

După cercetările geologului Halavats Iuliu în hotarul Devei se găsesc puţine izvoare cu apă dulce şi semnalează trei locuri mai însemnate şi anume la Bejan, la Colţ (izvorul Petrişor) şi la Ciurgău (izvorul Perian). Toate trei izvoarele cu apă dulce amintită au o

înălţime între 300—400 m. Cu ocazia excursiilor în acele regiuni excursioniştii găsesc apă bună răcoritoare.

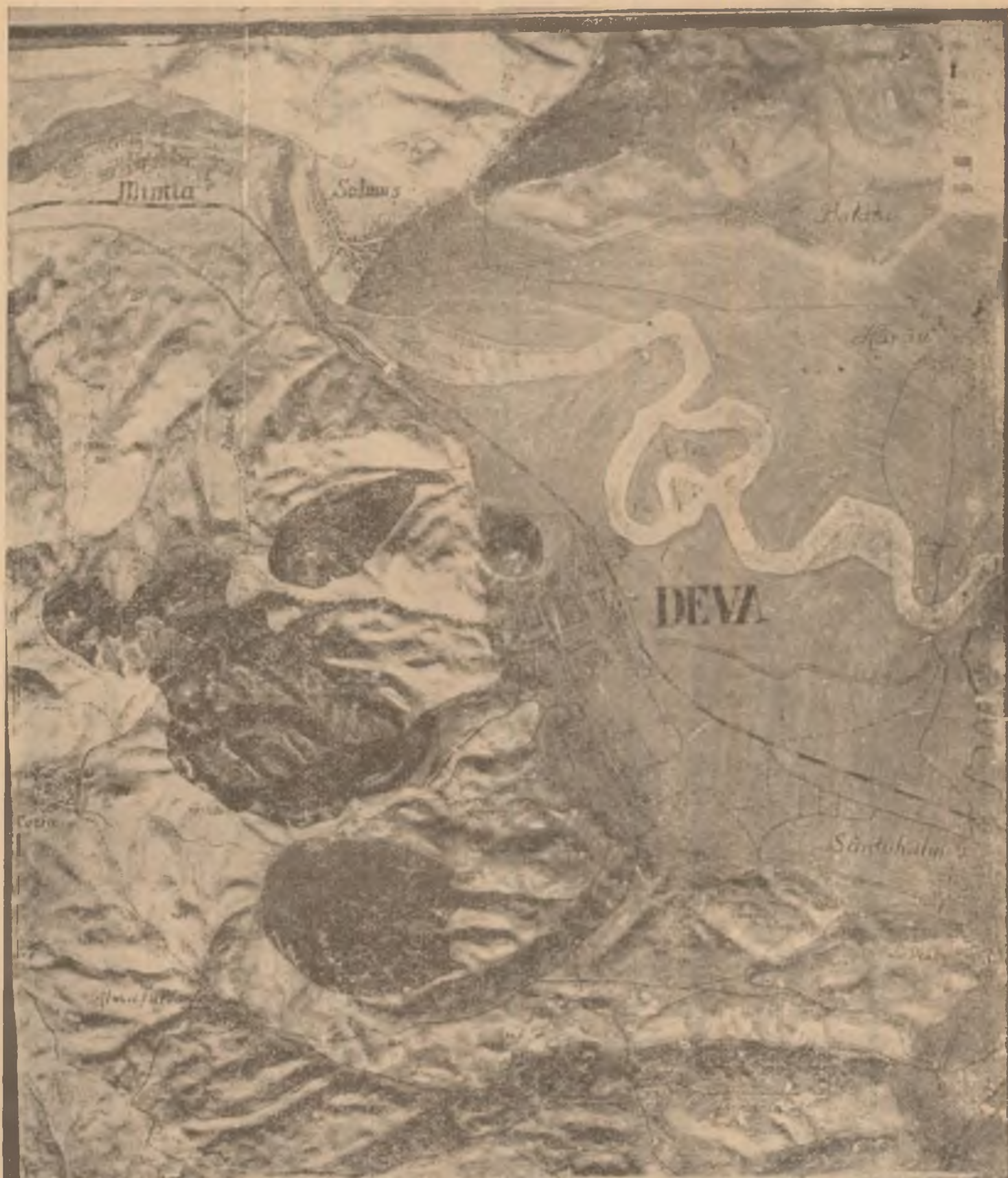
—

La 10 km. depărtare de Deva, peste Mureş se află izvorul Boholt. Prin analiza chimică făcută la Onor. Minister al Sănătăţii, Direcţiunea I Sanitară, Laboratorul de chimie se dovedeşte a fi bună de băut. Conţine acid carbonic. Este limpede, dacă o amestecăm cu sirop sau vin, dă o beutură excelentă.

Apa minerală „Chimindia" la 6 km. distanţă de Deva. Analiza laborat. Stat. Cluj. Izvorul izbucneşte dela cca 200 m. adâncime. Este acrişoară la gust. Se recomandă contra catarului de stomac, boalelor de rinichi, eficace în anemie şi nervozitate. Este o apă de masă bună. de băut.

Este neîndoios, că jurul Devei fiin presărat cu o mulţime de ape minerale, este de origine vulcanică.





Deva și imprejurimile Devei.

Eră sau Grupă	Perioadă sau sistem	Epocă sau Serie
Neozoică sau Cainozoică	Cvaternar	Aluviu
		Diluviu
	Terţiar	Neogen
		Paleogen
Secundar sau Mezozoic	Cretacic	Superior inferior
	Jurasic	Malm Dogger Liasic
	Triasic	Keuper Muschelkalk Buntsandstein
Era primară sau Paleozoică	Permian	—
	Carbonifer	—
	Devonian	—
	Silurian	—
	Cambrian	—
Arhaică	Algonkian	—
	Arheian	—
Prima scoarţă solidă	—	—

CARACTERIZĂRI	
Petrografice	Paleontologice
Soluri arabile - nisipuri	Omul istoric - faună - flora actuală
Terase - morene - pietrişuri	Mamut - om preistoric în Europa
Terase, argile cu cărbuni	Maximum de desvoltare al Mami-
Calcare, grezii, marne	ferelor - Apare calul, elef., rinocer.
Conglomerate, grezii, calcare - creta	Amoniţi, Belemniţi şi Foraminifere
Calcare coraliene, marne Cal are, grezii cu cărbuni şi conglomerate	Maximum de desvoltare ale Reptilelor de uscat, Păsări cu dinţi. Plante arborescente
Argile cu gips, sare şi cărbuni, calcare cochilifere, grezii roşii	Apar primele Mamifere
Sare, gips, calcare Şişturi cuprifere	Conifere - Cicadeele. Criptogame uriaşe
Cărbuni antrocit, huilă Calcare cu foraminifere	Gimnospermele, peştii placodermi, pulmonatele
Calcare dolomitice	Apar trilobiţii, vertebrate - peştii şi Criptogamele de uscat.
Şişturi argiloase, grezii	
Conglomerate, grezii, şişturi argiloase metamorfozate	Apariţia primelor fiinţe marine
Roci sedimentare metamorfozate. Micaşişt, filite, gneis	Nici o urmă de fiinţă.
Şişturile cristaline	—
Roci vechi eruptive, ca: granit, bazalt, trahit	—

Legende despre Cetatea Deva.

După credinţele poporului, originea cetăţii „Deva" se pierde în negura mistică a trecutului.

Se zice că ar fi clădit-o o zână minunat de frumoasă, cu părul de aur, cu aripioare uşoare de fluture, care şi-a lăsat surioara pe dealul vecin, ca de aici să poată cuprinde cu privirea panorama minunată a naturii din împrejurimi. Cetăţile acestor două zâne surori erau legate între ele printr'un pod de aur. In faţa lor, în depărtare, se ridica pompos măreaţa rezidenţă a zânei „Colţ", la poalele Retezatului. Zâna din cetatea Devei, din invidie a luat un bolovan şi a voit să dărâme cetatea dela poalele Retezatului, dar din greşală a retezat numai stâncile. In acel moment cetatea ei de aur a fost ştearsă de pe pământ de o putere Dumnezeiască.

O altă legendă spune că ar fi fost ridicată de nişte pitici cu o putere de muncă şi de răbdare extraordinară. Aceşti pitici, ca amintire, vin din 7 în 7 ani să vadă dacă mai durează încă opera lor.

O legendă spune că viteazul Iorgovan, pe dealul cetăţii „Deva" ar fi tăiat 6 din cele 7 capete ale unui balaur care s'a dus apoi să moară la „Cazanele Dunării" şi din sângele căruia ar fi ieşit muştele Columbace.

Dăm aci două legende mai caracteristice despre Cetatea Deva.

I.

Doisprezece meşteri fură tocmiţi să zidească cetatea din Deva, pentru preţul de o jumătate măsură aur şi o jumătate măsură argint. Işi începură lucrul, dar ceeace clădiau înainte de amiază se surpa până seara şi ce clădiau seara, a doua zi zăcea prefăcut în ruine. Desnădjduiţi, meşterii ţinură sfat, căutând mijlocul de a întări zidurile ca să nu se mai dărâme. Ei luară hotărîrea să ardă de vie pe aceea dintre soţiile lor, care va veni mai întâiu să-şi vadă soţul, iar cenuşa ei să fie amestecată în tencuiala cu care se zidia cetatea.

Cea dintâi care hotărî să-şi viziteze soţul, fu soţia meşterului Kelemen. Porunci vizitiului să pregătească trăsura şi porni la drum.

In timpul călătoriei îi ajunge însă o furtună mare, care îi sili să se oprească. Inainte de a porni din nou, servitorul îi povesti că în noaptea trecută visase curtea stăpânilor îmbrăcată în doliu şi copilaşul lor înecat în fântână. Femeia însă nu luă în seamă şi zori la drum.

Când se apropia de Deva, Kelemen o recunoscu de departe şi se rugă lui Dumnezeu să facă să se rupă roatele trăsurii şi caii să ologească. Dar zadarnic, trăsura se apropia mereu.

Abia sosită, sărmana soţie a lui Kelemen trebui să afle dela meşteri trista lor hotărîre. Ea îi rugă să-i amâne moartea, pentru ca să-şi iea rămas bun dela prieteni şi copilaş. I-se îngădui şi plecă. La înapoere fu arsă, cenuşa ei fu amestecată cu tencuiala şi zidirea nu se mai dărâmă. Cetatea fu terminată, iar meşterii primiră plata lor în aur şi argint.

Kelemen îşi luă partea cuvenită şi se întoarse acasă. Copilul îl întâmpină şi-l întrebă despre mama lui. Tatăl îl linişti, spunându-i că ea se va întoarce acasă spre seară. Seara, când copilul îl întrebă din nou, Kelemen îl mângâie spunându-i că va veni a doua zi. In dimineaţa următoare însă, când copilul ceru să-şi vadă mama, îndureratul tată îi spuse că ea a fost zidită în cetatea Devei.

Copilul alergă spre Deva. Sosit acolo, strigă din toate puterile pe mama lui. Un glas îi răspunse: „Nu-ţi pot vorbi, căci zidul mă apasă".

Atunci inima copilului se sfâşie şi pământul se despică sub picioarele lui, înghiţindu-l în adâncimi.

Traducere din l. germană,
de Dna Florica prof. Apostolescu.
(După Friedrich Müller).

II.

Se spune că munţii şi plaiurile acestui încântător colţ de ţară, unde se înalţă dealul Devei, erau stăpânite odinioară de trei fete de uriaş, surori dulci una cu alta. Ele erau mândre, şi puternice cum nu s'a mai pomenit om pe pământ. Odată se hotărîră ele să plănuiască fiecare câte-o alcătuire, prin care să pună lumea în uimire şi să lase pomenire pe vecie. — „Eu, cu ajutorului Dumnezeu, voiu zidi până deseară, pe un vârf de munte, o cetate cum n'a fost şi nu va mai fi", grăi cea mai mică. — „Eu, dacă îmi va ajuta Dumnezeu, voiu face o şcoală care să n'aibă samăn pe rotogolul pământului", zice cea mijlocie, iar cea mai mare, mai semeaţă, cuvântă astfel:

Ori îmi va ajuta Dumnezeu, ori ba, eu până diseară voiu ridica pe un colţ, o cetate care să le întreacă pe toate.

Şi când soarele apunător îşi luă rămas bun dela valurile argintii ale Mureşului şi Streiului şi dădu cel din urmă sărut piscurilor Ţării Haţegului, pe două vâfuri de deal străluceau cetăţi minunate, ca două coroane, iar în valea Streiului stătea gata o scăldătoare scobită în stâncă, cu apă caldă şi curată, ca lacrima înduioşării. Fata cea mai mică zidi Cetatea Devei, cea mijlocie plăsmui scăldătoarea dela Călan, lângă Strei, iar cea mai mare ridică Cetatea Uraiului. Cea mai frumoasă dintre toate era aceasta din urmă, o cetate cum nu mai văvuse ochiul omenesc.

Şi fata cea semeaţă se fălea cu cetatea ei.

Dar ce folos, căci coborîndu-se noaptea pe aripile sale negre, pe pământ, un vifor ştrjnic nimici din rădăcină falnica cetate, încât nu rămase piatră pe piatră şi îngropă sub ruinele ei pe stăpână-sa. Astfel a fost pedepsită semeaţa fată, pentru că a luat în deşert numele lui Dumnezeu, iar Cetăţii Uraiului abia i-se cunoaşte urma, pe când celelalte două alcătuiri, deşi în ruină, stau până în ziua de azi.

Extrasă din Ghidiul judeţului Hunedoara
de către elevul Suciu Septimiu, cl. VIII.



Satul meu.

Acolo unde m'am născut
Și-am petrecut eu anii,
Acolo unde-am auzit
C'or năvălit dușmanii.

Acolo, este satul meu,
Și casa mea 'ncâmpie,
Iar tata stă gândind mereu
La fiu, când o să vie?

In satul meu sunt fete dragi
De le-ar iubi o lume,
Iar când merg vara după fragi
Sunt mândre de minune.

Vedeți dar, cât îi de 'nzestrat
Sătuțul meu natal,
Că dacă eu am și plecat,
Mă'ntoarce dorul iar.

Și-acum, târziu, când mă găsesc
Departe de-al meu sat,
Imi vine tot să mă gândesc
La ceace-am lăsat.

Murărescu Alexandru, cl. II.

Codrul Blestemat

(Fragment)

N. Fl. Bembea cl. VIII.

Nu mă cunoşteam atunci şi eram fericit. Şi mă iubea şi tătucu şi mama ca pe ochii lor din cap. De dorul meu tătucu nu putea să întîrzie prea mult în ţară când se ducea cu doniţe şi ciubare. Işi pusese în gând să mă ia şi pe mine cu el când m'oi face mai mare. Dar mie nu-mi plăcea să merg prin lume căci — cu toate că nu ştiam ce e în ea — credeam că lumea e rea, lumea nu ne iubeşte pe noi, oamenii săraci şi răsvrătitori din munţii aurului, căci vedeam cum se reîntoarcea tata mai sărac decît se ducea, mai slab şi el şi Murgu Mie îmi plăcea să hoinăresc cu oile pe stîncile munţilor, să caut cuiburi de vulturi şi să colind prin brădetul întunecos şi nepătruns de picior omenesc. Să hoinăresc cu Haiduc, cu fluierul la brîu şi cu un topor în mână spre Codrul Blestemat.

M'a certat mama de multe ori, că mă duce nenorocul spre codrul ielelor şi ştimelor Imi plângea de milă şi dădea din făina pe care o aducea tătucu, Babei Dochia-Vrăjtoarea, care făcea să se întunice soarele, să sboare stele cu coadă pe cer, să crape draci şi vîrcolaci prin Dâmbrava Tribunului, în nopţile întunecoase, să ardă şi în alte nopţi decît în noaptea Paştilor, focurile de comori pe culmile brădetului... şi atîtea şi atâtea că-ţi îngheţa inima cînd o vedeai numai, în pridvorul de pămînt galben, cum stinge cărbuni şi toarce fire de paianjen.

Baba Dochia îi spusese mamii să fie pe pace că are ea grije de mine. O dorinţă nebună mă mîna însă spre Codrul Blestemat de care tătucu îmi povestea cînd îi ajutam să facă ciubare şi să despice brazi.

— Codrul Blăstămat e numai aur şi comori. Da nu poate să ia nimeni din ele, că sînt păzite de bălauri şi de zmei. Nici nu poate să intre cineva în el să-l vadă, că ştimele pădurilor te prind în hora lor sălbatică şi nu te lasă pînă nu te omoară.. Numai căpitanul Horia

a întrat, cică, după ce a găsit iarba fiarelor din Poiana Fagului. De acolo a dus el aur împăratului. Da o fost blăstămat de zmeul cu treisprezece capete şi un ochiu — stăpînul codrului — pe care nu-l vede nimeni, că-i crescut din lemne şi ochiul îl are de cărbune, să fie ucis de cel care îi va putea fura aurul. In Codrul Blăstămat n'a mai putut intra nici un pămîntean şi nu va putea intra nimeni pînă cînd pe zmeul cu treisprezece capete şi un ochi nu-l va omorî un voinic...

Şi tătucu tăcea, iar eu plin de un dor ciudat, îmi întoarceam privirile spre întunericul din care vedeam cum ies flăcări de foc, în apusurile de vară, acolo unde ardea nesfîrşitul aur şi comori păzite de zmei şi balauri.

Am fost un copil fricos, de oameni mai mult; dar poveştile înspăimîntătoare despre Codru Blestemat nu mă înfricoşau, mai ales cînd auzeam că Horia Căpitanul, Străbunicul meu, a călcat pădurea fără teamă. Colindam cu Haiduc zile întregi: prin Poiana Fagului, tîrăind după mine un lacăt, ca să găsesc iarba fiarelor. Baba Dochia mi-a spus — după ce i-am dus o corfă de mure — că numai aşa oiu găsi iarbă, dacă prind nouă pui de arici şi-i închid într'o închisoare de fier cu trei lacăte.

Cîteva săptămîni am tot căutat pui de arici. Am găsit în sfîrşit, după ce orice nădejde murise din mine, puii de arici. I-am închis într'o cuşcă de lemn — căci de fier n'aveam — şi-am pus un lacăt mare pe uşe.

N'am putut să dorm aproape toată noaptea, de atîtea gînduri şi planuri pe care le vedeam acum realizate, prin găsirea puilor de arici. Afară era un întuneric grozav. Apoi, într'un tîrziu, începuse să plouă şi să vremuiască. Era o vreme mare afară. Trăznete se ridicau din Codrul Blestemat şi tot în el cădeau ca nişte bice de foc cu care parcă Dumnezeu pedepsea duhurile rele ale pădurii. Mă îngrozea durduitul groasnic, dar cînd se astîmpăra o clipă, mă cuprindea o bucurie pe care n'o înţelegeam, ci rîdeam doar, în cojocul cu care întrasem de tot în fînul din pod. Tătucu credea că visez şi-mi mîngăia obrajii şi ochii pe care însă nu putea să-i vadă că n'au somn, ci privesc neîncetat spre Codrul Blestemat,

Visurile nopţii însă mă înspăimîntară. Mă vedeam singur în Codru, singur singurel, fără nădejdea mea, Haiduc, înconjurat numai de rîsete de hîrci. Nicăiri nu era aur, nici nu se vedeau flăcările de comori, ci cîte un şarpe negru cu galben pe cap, sau cîte o şopîrlă verde ridica dintre foi de brusture capul cu ochi de jeratic şi se apropia de mine. Nu puteam să strig, căci strigătele mi se opreau în gîtlej şi

îmi astupau ca un dop gîtul, încît simţiam cum mă înec. Nici n'aveam pe cine să strig în ajutor. Totul îmi era duşman în pădurea blestemată, totul voia să mă pedepsească pentru curajul şi păcatul pe care-l săvîrşisem intrînd în lumea lor neştiută de oameni. Brazii nu aveau ramuri, aveau şerpi care atîrnau spre mine cu limbi despicate şi pline de bale cu fiere. Şi toate aceste lighioane aşteptau pe cineva, pe stăpânul lor, pe regele blestemat, pe zmeul cu treisprezece capete şi un ochi. Nu puteam să fac un pas, căci lighioanele făcură un zid rece în jurul meu, aşa de rece că-mi clănţăneau dinţii în gură — peste care nu mai aveam nici o putere să trec.

Am stat mult acolo. Din toate părţile veneau noi şi noi reptile cu tîrăire sgomotoasă de solzi invizibili, cu ochi arzători şi cu venin în gură. Nu mă mai simţiam că trăesc. Deodată, un şarpe roşu ce atîrna deasupra capului meu şi se legăna sîsăind, mi-a şoptit omeneşte încet, să nu-l audă cineva: „Fă-te şarpe ca mine şi eu te voiu scăpa de urgia zmeului, măritului nostru stăpîn".

Am îngheţat plin de desgust. Cu braţul l-am lovit; şarpele a căzut şi din capul sdrobit îi curgea fiere; celelalte lighioane s'au împrăştiat îngrozite, iar pădurea vîjeia îngrozitor, ca în timpul unui uragan puternic.

M'am trezit. Tătucu era aplecat deasupra mea şi mă privea îngrijorat. Afară nu mai ploua; dinspre Apus se lumina încet, încet. Stele izvorau umede din noaptea de păcură şi tremurau blînd şi prietenos. Pe trup îmi curgeau brobane mari de sudoare rece şi mă simţiam sfârşit de oboseală.

— Ce ai Horică? Aşa-mi spunea cîteodată, tata, cînd mă mîngăia — se învăţase dela dascălul Nicodim.

— Nimic, Tătucă! Mi-am scos căciula miţoasă de pe cap şi cu mîneca mi-am şters sudoarea de pe frunte.

— Amu, să nu te mai gîndeşti la Codru Blăstămat. Ai văzut ce paţi, Horio! Să nu te mai gîndeşti, repetă el, scuipînd de trei ori într'acolo şi făcîndu-şi cruce îngrozit de visul meu.

Inserare.

Soarele încet s'ascunde
După rotunzimea zării,
Lăsând stele să s'afunde
In adâncurile mării.

Liniştea-i acum deplină
Freamătul a încetat,
Marea pare tot mai lină,
Totul doarme, s'a 'noptat.

Doar târziu, din vârful crestii,
Un ecou prelung răsună
Pân' departe între trestii:
„Somn uşor şi noapte bună".

Iar pe-a valurilor şoapte
Se'mpletesc ca o cunună,
In tăcerea de cu noapte
Raze galbene de lună.

Petrescu Victor, cl. VI.

Câteva expresii emoționale.

Expresia emoției de frică.

de PROFEANU P. cl. V.

Frica este o stare afectivă neplăcută, provocată de amenințarea unei primejdii apropiate.

Emoția de frică este manifestată printr'o mulțime de mișcări mimice, pantomimice, prin gesturi, strigăte, fenomene fiziologice și fenomene psihice. In frică, deschidem ochii mari și privim fix spre locul de unde vine primejdia; ridicăm sprincenele, dăm un țipăt, fața se ingălbenește, fruntea devine brobonată de picături reci de sudoare, nările se deschid larg, buzele se convulsionează.

Mâinile și picioarele tremură, umerii se strâng, iar mâinile se aruncă în sus spre ferire.

Părul se sburlește — „mi s'a făcut părul măcincă" zice țăranul, când se teme de ceva. Pielea se sbârcește — „piele de gâscă", după cum se zice în popor.

Pulsul devine din ce în ce mai accelerat, iar respirația se oprește.

Intreaga conștiință devine un gol, ideile se confundă unele cu altele, ca un haos.

Frica provoacă o sdruncinare a întregei ființe, și dacă e prea mare, omul cade jos, leșină și poate chiar muri.

Dăm din „Liniște", de Barbu Șt. Delavrancea, un fragment unde e descrisă emoția de frică:

„Niciodată n'am înțeles, ca în noaptea aceea, cum un om poate muri de frică. Vecinul meu plângea. Eu nu puteam închide ochii. De sigur, vecinul meu e nebun. Dacă zăvorul dela ușa lui ar fi crâcnit în neștire, atins de el din greșeală, eu aș fi înghețat în acea clipă, așa cum mă aflam, cu'n pumn încleștat și c'o mână pe frunte. Toate lucrurile din casă, masa, perdelele, scaunele și soba se clătinau din

loc, imbrăcau forme de monştri, de câte dihănii toate pot să treacă printr'o închipuire smintită de spaimă, şi dănţuiau şi săreau si se strâmbau la mine, ca şi cum nebunia d'alături le-ar fi dat suflet şi plan d'a mă cuprinde în vârtejul ei fantastic. Inima începu să mi se bată; răsuflarea mi se împiedică de câteva ori şi, fără ştiu de unde mai aveam putere, mă răsturnai cu faţa în jos".

Expresia emoţiei de mânie şi furie.

de EICHINGER P. şi STAN I. DAN, cl. V.

Mânia: Omul mânios se roşeşte la faţă, vinele feţei şi frunţii se umflă, tremură din tot corpul, părul i-se sbârleşte şi nu-şi dă seama de ceeace-l înconjoară.

Pe faţă îi apare un zâmbet de ură (rânjet), şi totodată în minte îi încolteşte gândul de răsbunare. Unii însă îşi pot înfrâna mânia, făcându-şi planul cum să atace mai bine persoana vrăjmaşă.

In timp ce şi face planul, simte o mare bucurie la gândul că persoana va suferì depe urma curselor întinse de el.

Furia: Omului furios, pe lângă expresiile organice ale mâniei îi mai apar şi altele, fiindcă furia este mai intensă. Vocea îi tremură şi răguşeşte. Scrâşneşte din dinţi, respiraţia începe să i se accelereze şi gâfâie. Privirea i se încruntă, îşi strânge pumnii fiind gata să lovească şi chiar loveşte. Işi descarcă mânia pe tot ce-i iese'n cale.

Furiosul îşi are ideia sa fixă şi niciodată înţelesul cuvintelor nu-l ia în sensul lor adevărat.

Emoţia de furie sguduie tot organismul.

Expresia emoţiei de tristeţe.

de ARIMESCU VIOREL cl. V.

Omul trist e liniştit, nu prea vorbeşte, caută singurătatea şi dacă vorbeşte, vorba îi este înceată, iar când vreai să-l descoşi că ce-l doare, nu stă de vorbă. Nu-l interesează ce se petrece în jurul lui, de aceea de multe ori nici nu observă nimic. Faţa îi este polidă, i-se contractă muşchii frontali, capul îi este înclinat, corpul îi este încovoiat, braţele îi atârnă în jos, mişcările îi sunt lente, iar mersul îi este încetinel, fără să facă sgomot şi fără să privească pe nimeni,

Ochii îi sunt înlăcrămaţi, cu pupilele puţin deschise, privirea îi este fixă şi rugătoare.

Omul trist îşi face fel de fel de gânduri. Buzele îi sunt mai totdeauna închise şi uscate, respiraţia nu i-se simte, inima bate mai repede, simte o căldură în întreg corpul.

Omul trist dispreţueşte totul, n'are poftă de lucru, ci stă mereu şi gândeşte, de multe ori plânge şi oftează.

Intristarea îl face să fugă de societate, căutând singurătatea şi neglijându-şi îmbrăcămintea, cu tot ce-l priveşte personal.

Uneori tristeţea tulbură mintea şi sdruncină chiar şi credinţa. Tristeţea trebue înlăturată, căci de multe ori corpul slăbeşte şi omul care e trist poate chiar să moară.

Dăm un fragment din nuvela „Linişte" de Barbu Şt. Delevrancea:

„La ora mâncării m'am aşezat la o masă din apropierea lui. Intotdeauna, o linişte adâncă îl înghite ca într'un cosciug de plumb. Respiraţia nu i-se simte. Privirea îi e pironită în farfurie. Mâinile i se mişcă c'o îndemânare şi c'o precizie de spaimă. Furculiţa, cuţitul, lingura, nu i se simt. Când porunceşte servitorului, glasul nu i se aude. Mănâncă şi te îndoieşti dacă mestecă. E cald. Sudoarea îi brobonează fruntea, îi picură pe vesminte; el nu se şterge; . . . .; el tace. Şi d'o lună de zile, de când stă la băi, n'a vorbit cu nimeni, n'a salutat pe nimeni, n'a întins mâna nimănui."

. . . .

„La d-ta durerea s'a schimbat într'o vanitate sinistră şi liniştită. Fereşte-te de linişte. Liniştea în d-ta poate deveni organică şi te poate sorbi atât de mult, încât să nu-ţi rămâe, spre deosebire de un cadavru, decât puterea involuntară de a nu te descompune şi libertatea fizică de a te mişca".

Factorii învățământului și ierarhia lor în școala nouă.

de STANCU ILIE, cl. VII.

Inainte de a vedea care e rolul şi poziţia factorilor de învăţământ în şcoala nouă, trebuie să clarificăm noţiunile de învăţământ şi de factori ai învăţământului.

Invăţământul, din punct de vedere pedagogic, este activitatea de a preda în mod sistematic elevilor cunoştinţe, în vederea asimilării lor, cât şi în vederea desvoltării fizice şi sufleteşti.

Existenţa învăţământului este condiţionată de următorii trei factori, sau elemente constitutive:

1. Individul care predă cunoştinţele şi care poartă diferite numiri ca: profesor, învăţător, educator, pedagog etc.

2. Individul pentru care se predau cunoştinţele şi care în mod obişnuit este copilul.

3. Iar al treielea factor este mateıia de învăţământ, sau cunoştinţele date de educator.

Care era rolul şi ordinea după importanţă, a factorilor învăţământului în şcoala veche?

In şcoala veche, importanţa cea mai mare o avea materia de învăţământ. Ei i-se supuneau atât învăţătorul, cât şi copilul. Urma apoi învăţătorul, care era pregătit tot în vederea scopului material al învăţământului. El căuta să-şi acumuleze cât mai multe cunoştinţe, ca apoi la rândul său, să-le predea elevilor spre a le fi de folos, când vor fi mari şi vor intra în viaţa adultă. Copilul era lăsat pe ultimul plan în preocupările învăţământului. Nu se ocupa nimeni de individualitatea lui, lucru atât de important în şcoala de azi. Nu se ţinea seamă nici de particularităţile vârstei copilăriei. De aceea, putem spune că şcoala veche era ruptă de societate şi mediu, era o realitate ce plutea pe deasupra indivizilor, neavând alt sc6p decât mobilarea intelectului cu cunoştinţe moarte.

In şcoala de astăzi, în urma evoluţiei pedagogiei şi a ştiinţelor ajutătoare ei, s'a ajuns să se dea altă interpretare factorilor de învăţământ. Şcoala este cea mai importantă instituţie a societăţii, lucrând tot timpul pentru progresul ei. Evoluţia societăţii, la rândul ei, impune şcoalei noi metode de activitate.

In concepţia nouă a învăţământului, pe primul plan al preocupărilor stă copilul. El este condiţia psichologică a învăţământului. Copilul, s'a dovedit pe baza cercetărilor ştiinţifice, este deosebit cantitativ şi calitativ de adult, cu însuşiri particulare şi existenţă proprie.

De aci necesitatea ca toate mijloacele de învăţământ şi educaţie să se adapteze la natura copilului şi la gradul lui de desvoltare. Prinurmare atât învăţătorul cât şi materia de învăţământ trebuie să se subordoneze copilului.

In ce constă această subordonare?

In primul rând materia de învăţământ nu mai trebuie însuşită cantitativ de către elev, ci calitativ, adică numai acele elemente, cari îi pot fi utile fie pentru valoarea lor formativă, de desvoltare a funcţiilor psicho-fizice, fie pentru valoarea lor practică în viaţa de toate zilele.

In ce priveşte pe învăţător, acesta nu mai este un simplu transmiţător de cunoştinţe, ci un îndrumător al activitaţii prin care elevii îşi cuceresc singuri atât cunoştinţele, cât şi technicile culturale (scrisul, cititul, socotitul etc.), cât şi diferitele deprinderi de viaţă morală şi practică.

Invăţătorul se mai subordonează copilului cunoscându-i individualitatea acestuia, pentruca apoi ţinând seamă de ea să-l poată conduce spre scopurile arătate, pe baza intereselor şi activităţilor sale libere şi personale.

Pentru a putea face faţă tuturor acestor cerinţe, învăţătorului de azi i-se cere o pregătire generală, profesională, practică şi sufletească, alta decât a celui din trecut.

In rezumat, şcoala de astăzi nu mai este ceva rupt de viaţă, de mediu şi societate, nu mai este untdelemnul ce pluteşte pe deasupra apei, ci un acid ce se leagă cu unitatea atomică a apei, este o realitate care se coboară şi se contopeşte cu sufletul individului, transformându-l după aspiraţiile proprii şi trebuinţele vieţii.

Spiritul şcoalei şi valoarea ei pentru viaţă depind tocmai de felul cum este înţeleasă poziţia şi funcţiunea factorilor de învăţământ.

»Invățătorul nou.«

După Mlle Flayol, din L'Ecole sur mesure à la mesure du maitre p. 35—40 (Ad. Ferrière).

Invățătorul doritor să urmăriască pas cu pas un elev, să-i cunoască progresele în diferitele forme ale activității sale, să-i dea la timpul potrivit cunoștința sau exercițiul de care el are nevoie pentru a realiza un nou progres, acest învățător trebuie să aibe nu numai cunoștințe bogate, felurite, totdeauna gata să-l servească, dar și un spirit totdeauna treaz, pentru a observa, a înțelege pe copilul său, o activitate intelectuală de invenție, de imaginație, de creație de toate felurile, ca să găsiască pentru fiecare și în fiecare moment, mijlocul, acțiunea, sugestia, pe care le cer împrejurările și nevoile. Libertatea mai mare sau mai mică a programelor, a muncii copiilor în clasele lor, varietatea ocupațiilor care se introduc în viața școlară, îmbie, îndeamnă neîncetat pe învățător să și îmbogățească știința sa și talentele sale. Și aceste cunoștințe, pentru a putea fi întrebuințate în școlile noi, nu pot fi pur verbale sau cărturărești. Copiilor care învață observând și lucrând, le trebuie pentru a-i ajuta și a-i conduce, un învățător ale cărui cunoștințe să fie folositoare, practice, sprijinite pe lucrurile și viața reală. Trebue să cunoască multe plante, insecte, animale, altfel decât prin caracterele generale și clasificațiuni, să rezolve chestiuni de geometrie și nu numai să cunoască definițiile, să știe a deosebi într'un monument, într'o operă de artă, caracterele unui stil, mai curând decât să știe formula, să cunoască stâncile, caracterele geologice pe teren și pe hartă, mai curând decât să le cunoască lista și succesiunea lor.

Intrebuințarea metodelor noi la baza activității, face să dispară din viața școlară această monotonie, care prin repetarea regulată a acelora și exerciții impuse copiilor în forme aproape asemănătoare, apare atât de grea învățătorilor cu spirit activ. Datorită elasticității și varietății programelor pe care învățătorul este silit să le modifice fără încetare, după nevoile elevilor săi și după posibilitățile mediului său, datorită varietății lucrărilor și a succesiunii lor totdeauna neprevăzută, căci ea nu este determinată de ceas, ci de însuși scopul lucrării copiilor, învățătorul se află continuu într'un mediu nou, în evoluție ca orice element viu.

Și atitudinea sa și ocupațiile sale trebue să se schimbe mereu

căci copilul ne mai fiind pasiv, reacţiunile sale variază, obligând pe învăţător a varia şi el mijloacele sale.

Pentru acela care iubeşte copiii şi simte în mijlocul lor o plăcere făcută din admiraţie, milă, respect, curiozitate, încredere, viaţa şcolilor noi oferă prilejul unor legături mai numeroase, mai felurite, mai libere, între adult şi copil Ea desvăluie în toată realitatea ei tinerească, adevărata şi adânca fire a copilului. Fiindcă ea asigură cele mai bune condiţiuni de fericire a copilului, asigură învăţătorului, fără remuşcări de slăbiciune sau de răsfăţare vinovată, bucuria spectacolului şi sentimentului fericirii. Asta, fiindcă învăţătorul în şcoala nouă a lăsat la o parte acea atitudine pe care organizaţia şi natura vieţii şcolare, dacă nu intenţiile sale şi cele ale pedagogilor, le-o impun tuturor celor cari au o clasă: a fi acel care comandă, care face legea şi-o aplică, care îngădue sau opreşte şi a cărui voinţă creiază binele şi răul, acel care pune stăvilare şi fără asentimentul căruia, nimeni nu se poate avânta. El a devenit mai curând povăţuitorul decât dictatorul, el inspiră mai mult decât interzice şi însufleţeşte mai mult decât înfrânează, încurajează mai mult decât corectează. Dar în acest rol aproape ca de frate, cunoştinţele sale despre toate lucrurile, priceperea sa în atâtea acţiuni, iscusinţa sa în atâtea domenii, puterea sa de a deslega greutăţile, toate acestea fac din el obiectul unei afecţiuni de admiraţie care se dovedeşte în fiecare clipă şi în mii de chipuri înduioşătoare. El este în toate lucrurile exemplul pe care copilul vrea cu naivitate să-l imite. Insă cum acest învăţător este aşa de apropiat şi aşa de prezent în mai toate acţiunile vieţii copilului, se poate bucura în toată voia de spectacolul copiilor fericiţi şi poate contribui la fericirea lor nu prim răsfăţare sau printr'un sentimentalism moleşitor, ci prin satisfacţiile unei vieţi conforme cerinţelor desvoltării lor şi înclinaţiilor lor personale.

Desigur, aceste elemente de fericire nu sunt nici gratuite, nici bune pentru toţi şi a la preţui, trebuie să iubeşti copiii, să ai gustul şi dorinţa de a lucra mai mult asupra oamenilor decât asupra lucrurilor, trebuie mai ales să doreşti a găsi în profesiunea ta altceva decât un mijloc de existenţă, trebuie să vrei ca ea să fie esenţialul, centrul vieţii, isvorul celor mai vii interese, punct de plecare şi scop aproape al tuturor activităţilor, al grijilor, al mulţumirilor vieţii.

Insă acest devotament nu este un „sacrificiu", nu înseamnă nici micşorare, nici mutilare. In realitate, este o „îmbogăţire".

Traducere de *Munteanu Vasile*, cl. VIII.

Din istoricul satului Cozia[1])

(Reproducere întocmai după povestirea bătrânului Popovici Lăscuţ în vârstă de 92 ani, fost învăţător şi primar în sat. A învăţat carte la Deva, la Orăştie şi apoi Preparandia (2 ani) la Sibiu, de unde venia acasă pe jos, fiindcă pe atunci „nu era carul de foc.")



Cea mai veche casă din com. Cozia, jud. Hunedoara şi locatarul ei, Ganea Patru.

Satul îşi are numele dela Karoli Lajoş, care locuia în Deva, lângă „Şcoala Normală".

Acum 70 ani avea vreo 70 fumuri (case). Din timpul acela o singură casă mai este în sat.

Casele erau făcute din nuiele, lipite cu pământ şi acoperite cu pae. Aveau: târnaţ (prispă), cuptor (tindă), şi cameră de locuit.

Oamenii se ocupau cu agricultura şi pomăritul. Uneltele de lucru erau din lemn. Piatră nu se scotea.

---

1) Comuna Cozia a fost aleasă pentru activitatea socială a cl. VIII. care, sub conducerea D-lui prof. N. Apostolescu, a înfiinţat acolo căminul cultural „Gh. Coşbuc", a început studiul monografic al comunei şi a întreprins o serie de lucrări edilitare: îndreptarea şi pietruitul drumurilor, curăţirea fântânilor, etc.

Comuna era condusă de b'rău (primar), care era şi în timpul ungurilor, român.

Ţăranii erau împărţiţi în 3 clase: grăniceri, iobagi şi jeleri. Grănicerii aveau pământurile lor, nu ascultau de nici un grof.



Cea mai nouă casă din com. Cozia.

Iobagii erau aproape egali în drepturi cu Grănicerii. Jelerii n'aveau pământ. Lucrau pământul unui grof, 3 zile pe săptămână grofului şi celelalte 3 zile pentru ei.

Mai târziu Jelerii au cumpărat pământurile dela grof şi au devenit proprietari în urma unui eveneniment întâmplat.



Patru generaţii din familia Popovici (fost învăţător) din Cozia: nepotul, mama, bunicul, străbunicul.

A venit Ungurul în 48 să potoape pe Români. Ei erau la bătaie, rămânând acasă numai bătrânii şi femeile. Ungurii au tunat şi în Cozia, cam vreo 120, cu puşti mari şi pistoale.

In timp ce femeile erau la sapă, Ungurii au intrat în curți și prindeau gâște, le tăiau și le puneau pe foc cu totul, (pene, mațe, etc.), scoteau buți de vin ars și se ospătau. Când erau mai cu chef, au venit Muscalii, aduși de Austriaci contra Ungurilor. Muscalii nu le-a



Aspect dela șezătoarea dată de elevii cl. VIII, în cadrele Căminului cultural „Gh. Coșbuc", înființat de ei la Cozia.

mai dat pas să mănânce, i-a prins pe toți și i-a legat. Pe Karoli ca să nu-l omoare Muscalii, l-au ascuns Jelerii punând buțile cu gura în jos peste el. După revoluție Karoli le-a slobozit pământurile pe mai nimica.



Vedere de la „Cariera piatră" din com. Cozia.

Fruntași în Cozia au fost: Popovici Lăscuț, Almășan Ilie și Almășan Petru.

Preot a fost un frate al bătrânului Popovici, numit Aron. Al

doilea popă a fost Ioan Ţintea din Răşinari. Al treilea a fost unul tânăr pe care nu-l ţine minte. După aceea a venit Nicolae Haneş, acum prof. de Muzică la şc. norm. Deva.

Incasarea dărilor şi judecata

Toate neînţelegerile erau judecate de comitetul bisericesc. Era format din 7 persoane. Pedeapsa era bătaia la fund. Bătaia era executată de strajă în faţa bisericii Comitetul anunţa comunei ce pedeapsă căpăta condamnatul.

Biră̆ii, pentru încasarea dărilor aveau răvaşe pentru fiecare fum. Fiecare fum la rândul lor aveau câte un răvaş. Biră̆ul ca să nu încurce răvaşele le avea înşirate pe sârmă.

(După informaţiuni luate de la bătrânul Ganea Pătru, în vârstă 95 de ani.)

Grupa monografică a cl. VIII, pentru Cadrul istoric.

Forme tradiționale de solidaritate la sat.

Anchetă socială, de elevul
POP VIRGIL, cl. VII.

Formele de solidaritate sunt multe și caracteristice pentru spiritul de înfrățire la un popor, mai ales cele născute spontan și păstrate prin tradiție.

Pentru a se cunoaște câteva din aceste forme de solidaritate la Români, s'a făcut în vacanța Crăciunului, cu elevii cl. VII. Șc. Normală, Deva, o anchetă în 17 comune din diferite părți ale țării, cele mai multe fiind din județele: Hunedoara, Alba, Prahova și Roman.

S'au găsit următoarele forme:

a) Forme generale (în toate județele): Claca, Hramurile și Șezătorile.

b) Forme parțiale provinciale: Cinstea sau Dania, (Ardeal și Moldova), Nedeile (Regiunea Crișului-Alb) și Goviile (Oltenia).

Claca. — Claca este o formă de solidaritate ce se face la secerat de grâu, la cositul fânului, ulesul viilor, prășitul porumbului, despănușatul știuleților, etc

In lucruri de casă se face la torsul fuioarelor, scărmănatul penelor, etc.

La clacă se cântă, se joacă seara diferite jocuri, deci este un fel de muncă cu voie bună. La clacă se duc aproape toți oamenii din sat, fără să primească plată pentru lucrul făcut.

Șezătorile. — Sezătorile se fac de obicei iarna. La șezători putem să spunem că este cu adevărat muncă și voie bună, fiindcă femeile și oamenii lucrează, în timp ce spun glume, ghicitori, povești sau în timp ce se cântă din gură sau din instrumente, mai ales din fluer.

Nedeile. — Nedeile sunt petreceri care se fac în zi de sărbătoare, în deosebi la hramuri în diferite sate, cu ospețe, cântece și jocuri, la care vine lume din satele din jur. Feciorii adesea își găsesc la nedei fete din satele vecine, cu care se căsătoresc.

Dania — (Cinstea, în Ardeal.) Dania se practică la nuntă. La

sfârşitul nunţii are loc masa cea mare. Atunci nuntaşii fac danie (cinste) în bani sau în natură, pentru a scoate din cheltuelile făcute cu nunta. In natură cinstesc: viţel, porc, găină, făină, etc.

Hramurile. — In fiecare an, la, ziua unui sfânt, de ex: Sf. Dumitru sau a unui alt sfânt — depinde de hramul bisericii respective, — se face o masă comună la biserica unde se aşează toţi locuitorii din sat şi chiar şi din sate vecine, care au luat parte la slujba religioasă.

După masă se duc cu toţii la horă ca să petreacă.

Alte forme de solidaritate mai avem; când cineva vrea să-şi facă o casă, tot satul aproape se adună ca să ducă: unul piatră, altul ţiglă şi într'o zi se adună tot materialul trebuitor.

Goviile. — Sunt petreceri date de fruntaşii satelor din jurul Oltului (dincolo de munţi) de ziua numelui lor, angajând lăutari cari cântă poporului din sat şi din împrejurimi, adunat la joc şi petrecere.

Deci formele tradiţionale de solidaritate constituesc manifestări caracteristice ale vieţii noastre ţărăneşti.

Plante de leac folosite în popor.

Floarea socului, prin uscare mai mult timp, este leacul cel mai potrivit pentru cel care este răcit.

Din ea se face cea'ul care se dă bolnavului.

Floarea de teiu, pentru acelaş lucru.

Rădăcina de nădai, o plantă care creşte prin porumb şi este cu frunza lată. Rădăcina, se întrebuinţează sfărâmată, pentru arsuri, punându-se pe rană.

Părul porcului, se fierbe, iar apa sau zeama depe ea se bea pentru durerile de rinichi.

Frunza de cicoare, verde, se întrebuinţează pentru a trece mai repede rănile.

Mărul lupului, se intebuinţează fiert în apă, iar apa depe el se întrebuinţează pentru a o pune pe piciorul vitelor când se umflă.

Rapiţa, ceaiul de frunze de rapiţă se întrebuinţează pentru bolile de ficat, iar uleiul de rapiţă se întrebuinţează pentru constipaţie.

Ceapa coaptă se întrebuinţează pentru tuse şi pentru a trece mai repede buboaiele.

Popa Octavian, cl. V-a
com. Ilia Hunedoara.

Materii colorante întrebuinţate în popor.

Coajă de arin. Se ia coajă de arin şi se fierbe cam un ceas. Apoi se pune în soluţie găbiţău (piatră vânătă) care-i dă o culoare neagră. Se bagă rufa sau haina în această soluţie şi după 10 minute se scoate. Din cum era haina, s'a făcut neagră.

Coajă de măr pădureţ cu flori de cicoare. Se adună cojile la un loc, se amestecă cu flori de cicoare şi se fierb un ceas şi jumătate. Se obţine o soluţie galbenă, bună pentru coloratul ouălor.

Măceş de copac. Se adună măceşele de copac, să sfarmă, se pun într'un vas cu apă şi se toarnă puţin oţet de mare. Se fierbe amestecul cam o jumătate de oră, apoi se strecoară şi zeama se foloseşte la scris în loc de cerneală, având culoarea verde-închis.

Boabe de boz. Se adună boabele de boz şi se fierb, dând o culoare violet-închis, care se întrebuinţează la vopsitul postavului şi al pănurii albe.

Resiga Octavian cl. V.

Cuvinte caracteristice din ţinutul Hunedoara.

Abzis = demisionat.
Agrăire = a intra în vorbă cu cineva.
Alian = duşman.
Batăr = măcar.
Băiată = fată.
Bnă = scenă.
Ceruză = creion.
Ciuhă = sperietoare.
Ciurdă = cireadă.
Cortel = casă de închiriat.
Corbaciu = biciu.
Diri = pe la.
Ferdeală = 20 de litri.
Firez = ferestrău.
Foale = stomac.
Glaje = sticlă.
Hoară = paseri de curte.
Ic = pană de lemn
Ie = da.
Lemnuş = chibrit.
Mesernită = măcelărie.
Mintenaş = îndată.
Modru = putinţă.
Mulţam = mulţumesc.
Natul (tot) = toată lumea.
Oblu = drept.
Parizol = umbrelă.
Pită = pâine.
Praxă = practică.
Rudă (la căruţă) = oişte.
Şcătulcă = cutie.
Stavă = herghelie.
Strojac = saltea.
Ştricănesc = croşetez.
Ştrimfi = ciorapi
Taşcă = geantă.
Tolcer = pâlnie.
Vinars = ţuică.

Popa Octavian cl. V.

Strigături

(Din comuna Cioara de Jos, jud. Alba)

Mândruliță de demult,
Uită-mă că eu te uit;
Mândruliță de-acuma,
Nu te uit, nu mă uita.

*

De trei ori m'am însurat,
Tot Mărie mi-am luat;
Dar al dracului să fie
Cin' și-o mai lua Mărie.

*

Câte fete 'n brațe-am strâns,
Toate după mine-or plâns;
Iar pe tine de te-oi strânge
Și tu după mine-i plânge.

*

Dragu-mi-i bădița 'nalt,
Că sărută răgulat;
Dar bădița mititel
Te râmă ca un purcel.

*

Tuie dracu'n tine, bade,
Și'n cheptarul tău din spate;
Și'n cine ți-l-o croit,
Și'n tine, când te-am iubit.

*

Du-te bade dracului
Coln'n capul satului,
C'acolo 's fete frumoasă
Cu fruntea de-o palmă scoasă
Și cu chicioarele groasă.

*

Săracă junie dulce,
Cum trece cum se mai duce;
Se duce ca rânduneaua
Ca să n'o apuce neaua.

Culese de elevul
Țirlea Niculae
cl. VI-a

Colinde de-a „dubii".

Colindul „ficioriței" din com. Ilia, jud. Hunedoara.

Culese de elevul
BOBOC I. NECULAIE cl. VIII.



Duminecă dimineața
Ficioriță 'ndulcețită
Mână-și fata vacile,
Vacile și boi de-a ei(u)
Până'n câmpul cu flori dalbe.
Găsi ruja ne'mpupită,
Ne'mpupită, ne'nflorită.
'ntinsă-și mâna să o frângă,
Ruja rupse de-a grăire:
— Nu grăbi fat'a mă rupe
— Ne'mpupită, ne'nflorită.
Duminică dimineața
Mână-și fata vacile
Vacile și boi de-a ei(u)
Până'n câmpul cu flori dalbe.
Găsi ruja împupită,
Impupită, ne'nflorită.
'ntinsă-și mâna să o frângă
Ruja rupse de-a grăire:
— Nu grăbi fat'a mă rupe
— Impupită, ne'nflorită
Duminică dimineața
Mână-și fata vacile
Vacile și boi de-a ei(u)
Până'n câmpul cu flori dalbe.
Găsi ruja împupită,
Impupită, înflorită.
'ntinsă-și mâna și o frânge
Și-o aruncă'n cununiță,
'n cununiță cam deoparte,
Și-o aruncă'n drumul mare.
Câți pe drumuri trece-vor
Toți pe mine calcă-m'or,
Și m'or face-o pulberice,
Pulberice, negurice,
Ș'ai fi vesel, ficioriță.

Colindul »mirelui tinerelu«.



Dalbuți păcuraru
Mirelui tinerelu
Mi s'a lăudat(u)
Că el că miş dare
Câte flori pe munte
Atâtea oi de frunte
Câți luceferi
Atâția berbeci
Câte steluşele
Atâtea mieluşele.
Unde le-o'niernare ?
— In curtea lui Pilat.
Unde le-o'nvărare ?
— Dintr'ostrov de mare
Marea-i grăi iară :
— Dalbe păcurare,
Scoate-ți oile
Dint'ostrov de-a meu.
Că de nu le-i scoate,
Eu m'oi mânica,
Şi m'oi tulbura
Di ți-oi îneca.
Dalbuți păcuraru
Din gură-i grăiare :
— Ce mi-i de-acolea
Că te-i mânia
Şi te-i tulbura
Şi-oi mi-i îneca.
Că şi eu mi-ş dam
Doi berbeci, doi ceşi.
Când le-oi porunci
In coarne s'or zdroncni
In miț s'or zdrâncăni.
In flueră le-oi zice
Oile s'or strânge.
Şi eu le-oi purcede
Pe un picior de munte.
La stâna bătrână
Unde iarba creşte
In patru se'mpleteşte,
Jos împutrezeşte
Nimeni n'o coseşte.
De unde lemnul creşte,
Jos împutrezeşte,
Nimeni nu-l ciopleşte.

Organizarea practică a şcoalei noui.

Contribuţie la aplicarea nouei reforme a învăţământului primar

de Prof. Dr. N. APOSTOLESCU.

Introducere.

Principiile pedagogiei noui şi noua reformă a învăţământului primar.

Cu noua reformă a învăţământului primar, principiile pedagogiei noui se află, în ţara noastră, în plin avânt de înfăptuire. *Programa analitică* din anul trecut (1938) şi *Legea* promulgată la 27 Mai a. c. marchiază, într'adevăr, momente decisive pentru organizarea şcoalei noastre primare după rezultatele obiective ale pedagogiei ştiinţifice de azi. Să vedem, în linii mari, care sunt principiile acestei pedagogii şi cum se articulează ele în noua reformă a învăţământului popular din ţara noastră

I. Principiul din pedagogia nouă cu cele mai multe consecinţe şi care angajează în mare măsură structura acestei pedagogii, este *principiul individualizării învăţământului.* In general, prin individualizare se înţelege adaptarea la particularităţile caracteristice ale realităţii concrete. Individualizarea învăţământului se face prin adaptarea lui la datele specifice, diferenţiale, caracteristice şi proprii, ale celor două realităţi cărora se aplică: *elevul* şi *mediul său de viaţă* (localitatea, regiunea). Individualizarea la elev se face prin potrivirea învăţământului la măsura elevului, la natura lui subiectivă, la vârsta şi gradul lui de desvoltare şi de pricepere, la interesele şi aptitudinile lui, la capacitatea lui de muncă şi la însăşi rostul copilăriei. Individualizarea la mediul de viaţă se face prin folosirea în învăţământ şi educaţie a materialului şi activităţilor caracteristice locului şi ţinutului respectiv şi prin punerea elevilor în stăpânirea condiţiilor de viaţă locale. Să

cercetăm pe rând aceste două forme de aplicare a principiului individualizării învăţământului.

a) Individualizerea învăţământului şi aducaţiei la elev este condiţionată de studiul ştiinţific al individualităţii acestuia şi de adaptarea la datele obţinute prin acest studiu, a regimului şcolar în totalitatea factorilor săi: programa, metoda, sistemul de organizare, etc.

In ce priveşte studiul individualităţii, deşi nu s'a ajuns încă şi probabil că nici nu se poate ajunge, la o metodă unică şi generală, totuşi, laboratoarele psihologice şi pedagogice au dat în uz un sistem complet de mijloace şi procedee stiinţifice (teste, bareme, chestionare, instrumente, etc.), pe baza cărora educatorii pot cunoaşte individualitatea elevilor lor, alcătuind pentru fiecare *o fişă personală* („individuală", „psihologică", „pedagogică", etc.), cu toate datele fizice şi sufleteşti caracteristice, orânduite după un plan stabilit.

Potrivirea programei şi metodei la individualitatea elevului a fost deasemenea supusă experimentărilor celor mai concludente, principiul dozării cantitative şi al selecţionării calitative a materiei de învăţământ pe vârste clase devenind o realitate, iar metoda activă fiind definitiv intrată în conştiinţa didactică drept singura care pune în valoare spontaneitatea elevului şi capacitatea lui de desvoltare şi progres. In ce priveşte organizarea învăţământului în vederea posibilităţii de individualizare a lui, sunt bine cunoscute sistemele individualiste radicale: Winnetka (clase mobile), Dalton (clase laborator), Mannheim (clase omogene), etc, care au pregătit formulele moderate asupra cărora tinde să se fixeze pedagogia nouă: şcoli şi clase speciale, grupe psihologice omogene, ore de activităţi libere, alegerea ocupaţiunilor în comunităţi de muncă, adaptabilitatea mobilierului şcolar, împărţirea timpului de lucru după criterii psihologice, etc. Incât, individualizarea învăţământului, despre care am afirmat mai sus că angajează în mare măsură structura pedagogiei şi a şcoalei, şi-a dobândit, în pedagogia nouă, întreaga armătură ştiinţifică pe care o comportă şi şi-a clarificat toată întinderea şi variaţiunea aplicabilităţii lui.

b) In ceace priveşte individualizarea învăţământului la mediul de viaţă, pedagogia nouă a obţinut, deasemenea, rezultate definitive. Programa analitică suplimentară, diferenţială, locală şi regională; tipurile învăţământului supraprimar; muzeul şcolar şi cel sociologic; vacanţe regionale şi fişierul matematic; excursiunile şcolare şi şcoalele în aier liber, etc., nu sunt decât mijloace prin care şcoala nouă, sub

implusul dat de concepţia *localismului*[1] *şi regionalismului*[2] *educativ*, îşi înfige rădăcinile în realitatea mediului unde funcţionează, integrându-se vieţii şi nevoilor ei. Restabilirea legăturii dintre şcoală şi viaţă — problemă centrală în pedagogia nouă — îşi găseşte în cea mai mare parte soluţiunea ei, în această de a doua formă de aplicare a principiului individualizării învăţământului.

c) Un pas mai departe în restabilirea legăturii dintre şcoală şi viaţă l-a făcut pedagogia nouă prin aşa numita concepţie a *centrelor de interes*[3]) şi a *unităţilor de viaţă*. Această concepţie, care îşi datoreşte sistematizarea şi aplicaţiunea cea mai concludentă, Doctorului O. Decroly[4]), în năzuinţa ei de a efectua interpenetraţiunea dintre şcoală şi viaţă („pentru viaţă, prin viaţă"), stabileşte o relaţie activă între interesele spontane ale copilului şi realitatea naturală, firească, a mediului înconjurător. Clasifică în patru categorii, interesele copilului: 1. nevoia de hrană; 2. nevoia de a lupta contra intemperiilor; 3. nevoia de apărare contra primejdiilor; 4. nevoia de lucru în comun. In ce priveşte realitatea mediului, acesta nu constă din „obiecte de învăţământ", care nu sunt decât împărţiri artificiale ale unor cunoştinţe abstracte, simboluri ale realităţii, dar nu realitatea însăşi, în elementele ei concrete integrate în unităţi de viaţă şi în relaţiuni organice. Prinurmare, după această concepţie avem deoparte interesele copilului, reale şi spontane; dealtăparte, realitatea autentică, în unităţile ei de viaţă, în organicismul şi integralismul ei natural. De aceşti doi factori reali: *interesele copilului* şi *unităţile de viaţă*, trebuie să ţină seamă şcoala, dacă vrea să fie o instituţie vie şi utilă. Şi metoda acestei noui şcoale este *metoda centrelor de interes*, adică metoda care face din unităţile de viaţă ale realităţii naturale şi sociale, centre de atracţie şi de activitate pentru copil şi pentru interesele lui.

In această şcoală „obiectele de învăţământ" dispar, pentru a face loc unei regrupări psihologice a cunoştinţelor, pe centri de activitate. Şi aceşti centri sunt: impresia (observarea: intuiţie şi şt. naturale); asocierea (elaborarea: istorie, geografie, etc., manifestări ale vieţii în spaţiu şi timp); expresia (realizarea: exerciţiile de limbă, l. manual, desen, cânt, gimnastică, etc.), din a căror integraţiune într'un proces unitar rezultă, totdeodată, planul pe care trebuie să-l urmeze lecţia în desfăşurarea ei completă.

---

1) Stanciu Stoian: Din problemele localismului educativ. Socec, 1932.
2) I. C. Petrescu: Regionalismul educativ. Buc. 1931.
3) Radu Petre: Problema interesului şi metoda centrelor de interes.
4) O. Decroly: Vers l'école renovée.

Sistematizând, această concepţie se reduce la înlocuirea obiectelor de învăţământ prin unităţile de viaţă; utilizarea acestor unităţi de viaţă ca centre de interes şi de activitate pentru copil; analiza procesului de învăţământ în faze de activităţi variate, în jurul aceluiaş centru de idei. — Şi cu aceasta, încheiem expunerea sumară asupra principiului individualizării învăţământului în ambele lui modalităţi: la elev şi la mediu, precum şi la amândoi factorii deodată, prin metoda centrelor de interes.

II. *Principiul activităţii proprii.* Este al doilea principiu fundamental, căruia pedagogia nouă i-a dat o intemeiere ştiinţifică definitivă — aproape excesivă — şi o aplicaţiune integrală. Intr'adevăr, s'au pus la temelia acestui principiu tot felul de argumente: istoric, biologic, psihologic, filosofic, etc., pe care însă Claparède le reduce la unul singur: psihologia copilului.[1]) Pedealtă parte, diferitele concepţiuni asupra şcoalei active: intelectualistă (Socrate, Herbart, Gaudig,[2]) etc.), materialistă (G. Kerschensteiner), pragmatistă (J. Dewey), metoda „trăirii" în domeniul moral şi estetic (Rousseau, Förster) etc. care priviau activitatea din p de v. unilateral, al unor anumite funcţiuni, s'au unificat în concepţia *şcoalei active integrale* care, având precursori pe Goethe şi Pestalozzi, o găsim în pedagogia nouă la reprezentanţii de seamă ai ei: Ed. Claparède, Ad. Ferrière, O. Decroly, M. Montessori, Lombardo Radice, etc.

După această concepţie, toate funcţiunile, atât cele fizice cât şi cele sufleteşti, atât cele creatoare, productive, cât şi cele contemplative, sunt puse în activitate, fiecare după natura sa, în cadrul aceleiaşi lucrări sau în lucrări diferite Această integraţiune de funcţiuni şi de activităţi se realizează prin colaborarea celor trei centri psihologici amintiţi: observaţia, prelucrarea şi expresia, din care se constituie plenitudinea actului prin care funcţiunile psihice se aplică mediului înconjurător.

Dar contribuţia cea mai mare pe care pedagogia nouă a adus-o conceptului de şcoală activă, se referă, în deosebi, la întinderea şi tehnica aplicaţiunii lui practice. Sunt nenumărate şcolile în care s'a experimentat metoda activistă în diversele ei accepţiuni. O clasificare a acestor şcoli credem că nu s'ar putea face mai bine decât luând drept criteriu centrul psihologic pe care îl accentuiază mai mult, în felul cum ele sunt organizate.[3]) Vom avea astfel şcoli în al căror

1) Education fonctionelle. 1930.
2) Antonescu: Pedag. contemp. 1935.
3) I. C. Petrescu: Şcoale de experimentare. Bucureşti, 1935.

sistem domină observația, altele care accentuiază asocierea, prelucrarea și însfârșit, altele care se referă mai mult la centrul de expresie, de realizări. Firește, în intenția fondatorilor acestor școli, nu a fost să dea preponderanță unuia sau altuia dintre acești centri, bazele pe care s'au înființat școlile respective fiind altele. Raportarea la centrii psihologici cari apar mai mult în unele decât în altele dintre aceste școli o facem noi, numai din necesități logice de clasificare. Ne mărginim numai la înfățișarea sumară a lor, spațiul neîngăduindu-ne o descriere completă.

a) Școale după centrul de observare. Acestea urmăresc așezerea elevilor într'un mediu natural, variat și retras, la țară, unde elevii să ducă o viață fizică sănătoasă, bazată pe jocuri, sporturi, gimnastică, excursii, etc., să-și desvolte simțurile prin contactul direct cu lucrurile, învățământul să fie bazat pe intuiție și experiment, elevii să lucreze în comun și să-și creeze mediul de viață morală, religioasă și estetică.

In această categorie intră așa numitele *școale în aier liber* sau *școale noui*, care începând cu școala de la Abbotsholme a lui Cecil Reddie și cea de la Bedales, a lui Badley, în Anglia, s'au întins în Franța, cu Școala dela Roches, înființată de Ed. Demolins și în Germania, cu Hermann Lietz, care a înființat școalele (Landerziehungsheim) dela Ilsenburg, Haubinda și Biberstein. Tot aci se încadrează și căminurile școlare, în ambele lor forme: funcționând la țară tot timpul anului sau numai periodic, precum și sistemul claselor în aier liber, aplicabil la orice fel de școală, când vremea îngăduie.

b) Școale după centrul de prelucrare. Metoda acestor școale constă în utilizarea cu precădere a mecanismelor asociative, în stimularea curiozității pentru analize, pentru experimentare, pentru investigații, etc., în stabilirea de corelații și în elaborarea de studii „după proiect", după un plan repartizat pe lucrări în comun, etc. Din această grupă, în care se încadrează și principiul concentrării materiilor de învățământ, după Comenius și Ziller, fac parte: *metoda învățământului integral*, (pornindu-se dela o ideie dominantă, variabilă pe clase, se trece prin toate obiectele de învățământ cu care poate fi legată, făcându-se astfel o largă concentrațiune, până se epuizează interesul pe care l a suscitat elevilor), care se aplică la unele școale din Germania și *metoda complexelor* (concentrarea cunoștințelor în jurul muncii și a condițiilor ei: natura și societatea), aplicată în școala sovietică, în scopul de a iniția pe elev în doctrina sovietică și a-l forma pentru acest sistem.

c) Şcoale după centrul de exprimare sunt: *şcoala muncii*, care dă precădere activităţii manuale, *şcoala creatoare*, care cultivă îndeosebi funcţiile psihice inventive şi productive, iar în privinţa educaţiei morale, tot aci se grupează *sistemul conducerii de sine a clasei*, preconizat de Förster pentru exercitarea voinţei elevilor în sensul condiţiilor de viaţă în comun şi al triumfului personalităţii asupra individualităţii.

d) Insfârşit, din reunirea funcţională a tuturor acestor centri obţinem *şcoala activă integrală*, aşa cum o găsim în sistemul lui Decroly, Montessori, Lombardo Radice, etc., şi cum Dl P. Andrei, Ministrul Educaţiei Naţionale o preconizează în noua reformă a învăţământului primar din ţara noastră. Şcoala activă integrală dă egală importanţă tututor centrilor, făcând din ei momente ale învăţământului deplin şi căi de asimilare temeinică a cunoştinţelor şi de utilizare a lor în viaţă. De buna colaborare a acestor centri depinde valoarea pedagogică a unui sistem şcolar şi eficacitatea lui pentru desvoltarea individului şi pentru pregătirea lui la viaţă.

III. *Principiul comunităţilor de muncă.* Dacă celelalte două principii înfăţişate mai sus: individualizarea înv. şi activitatea proprie au o istorie mai veche, pedagogia nouă nefăcând decât completarea şi intemeierea ştiinţifică a conţinutului şi aplicaţiunilor lor, *principiul comunităţilor de muncă* este de dată mult mai recentă, el aparţinând, aproape în întregime, pedagogiei noui. Comunităţile de muncă reprezintă, în aceeaşi măsură, soluţia practică a îndelung desbătutei probleme asupra raportului dintre individ şi societate, şi totdeodată, consecinţa logică a situaţiei de fapt că omul, ca orice fiinţă, nu se găseşte în stare de izolare, de independenţă absolută faţă de mediul în care trăieşte ci, dimpotrivă, el este condiţionat în structura, desvoltarea şi existenţa sa, de mediul său de viaţă. Şi cum mediul de viaţă specific omului este societatea, cum „omul devine om numai în societate"[1]) e dela sine înţeles că o şcoală care vrea să pregătească pentru viaţă şi să ţină seama de realitate, nu poate face acest lucru decât pregătind pe om *pentru societate, prin societate.*[2]) In posesiunea acestui adevăr, pedagogia nouă a căutat să instituie în şcoală o metodă de lucru după modelul vieţii sociale, pentru a desvolta astfel „destoinicia omului, nu numai să trăiască în societate, ci să contribuie la clădirea unei societăţi umane".[3])

---

1) P. Natorp: Sozialpedägogik. p. 90, Ed. V. 1922, Stuttgart. (Dealtfel, formula este o petitio principii. v. C. Narly, Pedag. gen. p. 181.)

2) P. Barth: Geschichte der Erziehung in soziologischer und geschichtlicher Beleuchtung. Ed. IV. 1920, Leipzig.

3) P. Natorp. op. cit. p. 83.

Modalităţile după care s'a încercat introducerea în şcoală a principiului social sunt numeroase şi variate, unele făcând din această ideie numai o metodă de lucru, altele dând întregii şcoale o organizare socială, iar altele lărgind şt mai mult cercul, pentru a cuprinde în comunitatea şcolară nu numai pe elevi şi profesori, ci şi pe părinţii elevilor şi chiar întreaga populaţie din loc. Isfârşit, o concepţie cu puternice temeiuri în sociologia ştiinţifică de azi şi care tinde să se impună tot mai mult în şcoala nouă, este aceea după care viaţa şcolară se organizează în jurul unor instituţii pe care şi-le creiază singură, sub imboldul propriilor necesităţi şi după modelul vieţii sociale adulte, desvoltând în cadrul acestor instituţii, şi după acelaş model al adulţilor, activităţi în comun, după principiul diviziunii muncii pe bază de aptitudini şi al solidarităţii sociale. Incât, încercând o sistematizare a tuturor acestor concepţiuni, le putem reduce la trei tipuri: *comunităţile şcolare*, *şcoala cămin social* şi *comunităţile de muncă în activităţi instituţionalizate*. Să înfăţişem pe rând, realizările făcute în pedagogia nouă, în cadrul acestor tipuri.

a) *Comunităţile şcolare*. Din această grupă fac parte: *Şcoalele noui* amintite mai sus (în cadrul principiului activităţii proprii) înfiinţate în Anglia la Abbotsholme şi Bedales, în Franţa la Roches, L'Isle de France, etc. şi Landerziehungsheim-urile (căminurile şcolare la ţară) înfiinţate de H. Lietz în Germania, la Ilsenburg, Haubinda şi Biberstein. La acestea se adaogă comunităţile şi căminurile şcolare înfiinţate de elevii şi urmaşii lui Lietz la: Wickersdorf (Gustav Wyneken), Hochwaldhausen (Otto Stecke), Neukölln (August Heyn)[1]), Odenwald (Paul Geheeb)[2]), etc. Cu toate că există între aceste şcoli şi sensibile deosebiri: după importanţa acordată familiei şi societăţii adulţilor în educaţie, după programă şi după scop, etc., aceste şcoli au însă, din p. de v. după care le-am încadrat aci, anumite caractere comune: viaţă familială între elevii mari şi cei mici şi între profesori şi elevi, sunt aşezate la ţară, elevii duc o viaţă simplă şi lucrează pe comunităţi de muncă, pe bază de activitate integrală, de intuiţie şi experiment. In aceste comunităţi elevii îşi însuşesc în chip firesc respectul autorităţii, autoritatea fiind aceea a societăţii pe care ei au constituit-o în mod liber. Deşi nu toate aceste încercări au dat rezultatele urmărite de întemeietorii lor, totuşi, metoda aplicată de ele, aceea de a cultiva responsabilitatea individului şi limitarea spontană a libertăţii

1) I. C. Petrescu: Şcoale se experimentare, p. 93—114.

2) Albert Ehm: L'Education nouvelle, p. 130, Paris, 1938.

lui, prin libera participare şi subordonare la interesele vieţii de grup, constituie un bun câştigat pentru pedagogie.

b) *Şcoala cămin social.* Considerăm ca făcând parte din această categorie şcoala nouă „La Ruche" (Franţa), întemeiată de socialistul Faure şi care, sprijinită de o societate alcătuită din părinţii elevilor şi din binevoitori, se susţinea, în primul rând, prin munca elevilor, cei mari ajutând pe cei mici, până când acestia puteau câştiga prin muncă proprie.

Dar aci se încadrează, mai ales, şcoala publică No. 24, din Indianapolis (America), condusă de D. Valentine. Această şcoală a fost astfel organizată încât elevii „să fie fericiţi, sănătoşi, destoinici, atât din p. de v. social, cât şi din p. de v. economic şi raporturile strânse între educaţie şi viaţa comunităţii să fie evidente pentru copii şi pentru părinţii lor", „prin înrâurirea imediată a muncii şcolare asupra condiţiunilor mediului".[1]) Pentru a ajunge la acest rezultat, şcoala, care era aşezată într'un cartier cu populaţie săracă, imorală, agresivă şi îndărătnică, a cumpărat terenul împădurit din jurul ei, împreună cu cele trei bărăci dărăpănate de pe el, şi prin munca elevilor şi a câtorva meşteri binevoitori din cartier, transformă terenul în grădină de pomi şi flori iar bărăcile fură reparate şi amenajate: una pentru ateliere de tâmplărie, croitorie şi cismărie, alta pentru gospodărie şi bucătărie, iar a treia, pentru baie, sală de gimnastică şi săli de club. In toate aceste ateliere şi săli lucrau elevii şi elevele, sub conducerea unor profesori meşteşugari, numai lucruri utile, necesare lor personal (reparatul ghetelor, hainelor, preparatul mâncărilor, etc.), şcoalei (scaune, mese, dulapuri, etc.) sau părinţilor lor. Deasemenea, atelierele şi sălile de gimnastică şi de club erau puse la dispoziţia vecinilor şi a tuturor celor cari avaau nevoie, lucrând laolaltă cu elevii şi ajutându-se reciproc. Când elevii ajunseră să lucreze destul de bine, luară comenzi în oraş sau puseră în vânzare produsele muncii lor, depunând venitul în folosul şcoalei sau ajutând-şi părinţii. Se înfiinţă la şcoală o cantină unde luau masa elevii şcolii, precum şi vecinii. Odată pe an, fiecare clasă oferia o masă mamelor elevilor, cu mâncări pregătite de ei, iar în orele de compoziţie scriind invitaţiile. Se stabili, astfel, o strânsă legătură între şcoală şi populaţia cartierului, înfiinţându-se cursuri de seară pentru adulţi, luând apoi fiinţă societatea amicilor şcoalei şi societatea vechilor elevi, în-

---

1) John Dewey—Evelin Dewey: Şcoalele de mâine, în rom. de I. G. Simeon, pag. 167.

cât viaţa întregului cartier se adună în jurul acestei şcoale, iar munca şcoalei se revarsă asupra cartierului, schimbandu-i şi înbunătăţindu-i viaţa atât din pe de v. economic, cât şi din p. de v. moral şi social.

In chipul acesta, şcoala No. 24 din Indianapolis, deveni, pe drept cuvânt, un adevărat *cămin*, pentru elevi, pentru părinţii lor şi pentru toată populaţie cartierului. Este un exemplu sugestiv, de ceace însemnează *şcoala cămin social.*

c) *Comunităţile de muncă în activităţi instituţionalizate.* Atât în *comunităţile şcolare*, cât şi în *şcoala cămin social*, munca în comun se desfăşoară pe grupe mai mari sau mai mici, fie conduse de câte un profesor, liber ales de către elevi, fie rezultând din libera repartizare a elevilor după diversitatea ocupaţiunilor. Forma de activitate în comun tinde însă să se impună şi să se generalizere în toate felurile de şcoli, sub o denumire nouă, aceea a *comunităţilor de muncă*, adică a reunirii elevilor în echipe, cuiburi, etc., în vederea unei lucrări comune, la care fiecare participă în conformitate cu interesele şi aptitudinile sale. Metoda a fost aplicată în Franţa de către Roger Cousinet,[1]) la Geneva de către Robert Dottrens,[2]) în Germania de prof. Petersen (Jena)[3]) şi rezultatele pe care le-a dat îi confirmă valoarea atât pentru educaţia spiritului colectiv, cât şi pentru desvoltarea aptitundinilor personale, prin individualizarea activităţilor. In aceste experinţe metoda comunităţilor de muncă se aplică însă mai mult la învăţământ, fără să cuprindă întreaga organizare a vieţii şcolare. Sub impulsul dat de sistemul comunităţilor şcolare, de al cooperativelor şcolare,[4]) al şcoalei cămin social, al imprimeriei şcolare (metoda Freinet),[5]) etc., şi sub influenţa sociologiei ştiinţifice, comunităţile de muncă tind să cuprindă astăzi viaţa şcolară în totalitatea ei, ca integraţiune de *activităţi instituţionalizate.* Programa analitică din 1938 a învăţământului nostru primar şi *noua lege* a aceluiaş învăţământ, în care metoda comunităţilor de muncă aplicate la viaţa şcolară pare să iea forma cea mai completă şi mai sistematizată, prevede, în afară de colaborările ocazionale ale elevilor la diferite lucrări, anumite activităţi şi grupări cu caracter instituţional: *farmacia, echipele sportive, muzeul clasei, atelierul, grădina şcolară, coopera-*

---

1) Roger Cousinet: Methode de travail libre par groupes (Ed. Nouvelle Education).

2) Nouvelle education, Juin et Juillet. 1929.

3) I. C. Petrescu: Problema selecţiei în şcoala democraţiei. 1929. Casa şcoalelor.

4) Cattier: Les coopèratives scolaires, p. 14.

5) H. Bouchet: L'individualisation de l'Enseignement, p. 361—362.

tiva şcolară, biblioteca, trupele de teatru şcolar, revista şcoalei, corul clasei şi al şcoalei, stolul străjeresc, etc., în jurul cărora se organizează întreaga viaţă şcolară şi activitatea pe echipe a elevilor, potrivit cu înclinaţiile fiecăruia. Sistemul acesta, căruia ultimele legiuiri şcolare din ţara noastră i-au dat forma definitivă, pare să fie chintezenţa întregii experenţe pe care pedagogia ultimelor decenii a făcut-o activităţilor în comun. — Şi cu aceasta am terminat înfăţişarea celui de al treilea principiu de bază al pedagogiei noui: *principiul comunităţilor de muncă.*

* * *

Raportând acum noua reformă a învăţământului nostru primar, la principiile pedagogiei noui, constatăm că ele stau la însăşi temelia acestei reforme. *Individualizarea învăţământului,* cu fişa personală şi programa locală şi regională, *principiul activităţii proprii,* în forma integrală a aplicării lui şi principiul *comunităţilor de muncă* în instituţiuni constitutive ale vieţii şcolare, se articulează organic în noua reformă a învăţământului popular din ţara noastră, determinându-i întreaga structură şi fizionomie. Dealtfel, faptul acesta este rezultatul firesc al însăşi raţiunei pentru care s'a produs noua reformă: transformarea şcoalei într'o *instituţie vie* şi de *reală pregătire pentru viaţă,* adică într'o şcoală aşa cum o preconizează pedagogia nouă, în teoria ca şi în tehnica ei Această constatare se va întemeia în capitolele ce urmează şi în care vom arăta şi felul cum am conceput noi, în mod practic, organizarea şcoalei n ui, prin sistemul întrodus în şcoala de aplicaţie pe care am condus-o anul acesta ca profesor de pedagogie.[1])

Ne vom ocupa, în aceste capitole, de acele chestiuni care dau fizionomia caracteristică a şcoalei noui: 1) *cunoaşterea elevului şi individualizarea învăţământului;* 2) *programa şi metoda;* 3) *comunităţile de muncă şi activităţile instituţionalizate,* arătând, totdeodată şi 4) *rezultatele obţinute şi interpretarea lor.*

1) Şc. normală de băieţi, Deva.

CAP. I.

Cunoașterea elevului și individualizarea învățământului.

Desvoltarea copilului, atât în privința liniei lui evolutive, cât și în privința sensului comportamentelor sale, este determinată de doi factori: ereditate și mediu. Ereditatea închide în ea forma dispozițiunilor psihice, iar mediul actualizează formele dispoziționale, dându-le direcții de manifestare și umplându-le cu cele mai variate conținuturi. Cunoașterea elevului — axiomă a pedagogiei noui[1]) — trebuie să cuprindă amândoi acești factori, cari condiționează de aproape succesul școalei în acțiunea ei de asistare metodică a desvoltării copilului și de pregătire a lui pentru viață.

Numeroasele studii făcute asupra corelației dintre inteligență și succesul la învățătură, constată că această corelație se ridică, în medie, la coeficientul substanțial de 0,68. Deasemenea, o corelație destul de ridicată relevă din studiile întreprinse asupra raportului dintre progresul la învățătură și mediul social. Astfel, A. Müller găsește între situația socială a părinților și succesul școlar al copilului, o corelație de 0,70. Busemann, examinând aproximativ 700 de cazuri, constată că 40% dintre școlari dau rezultate slabe la învățătură, din cauza relelor condiții ale locuinței; iar diferite alte lucrări dau, în medie, o corelație de 0,365, între rezultatele școlare și condițiile sociale și economice ale elevului. Nu lipsesc nici cercetările asupra relației dintre starea de sănătate și buna desvoltare fizică, deoparte, și succesul la învățătură, de altă parte, conchizând că, în general, și aci există un anume grad de corelație.[2])

Pentru studiul caracterelor psihice și corporale ale individualității elevului, pedagogia de azi dispune de un sistem de mijloace de o valoare științifică satisfăcătoare. Examenul psihologic și antropometria, aplicate în școală și completate cu examenul medical, dau

1) M. Montessori: „Adevărata educație nouă consistă în a începe cu descoperirea copilului." (L'Enfant, p. 119).

2) După Maria Kaczinska: Succès scolaire et intelligence, 1934.

material suficient pentru alcătuirea fişei personale a elevului sub raport fizic şi sufletesc. In ce priveşte însă studiul ştiinţific al mediului familiar, acesta, din cauza complexităţii calitative şi a dispersiunii aspectelor cantitative, însuşiri ce caracterizează mediul social în genere, se află abia la început. Deşi nu lipsesc încercările de stabilire a unei metode obiective pentru măsurarea lui[1]), totuşi, în mod aproape general se întrebuinţează procedeul informaţiilor directe sau indirecte, asupra profesiunii părinţilor, stării lor economice şi sociale, relaţiilor şi atitudinilor, etc, informaţiuni a căror veridicitate este însă, de cele mai multe ori, îndoelnică.

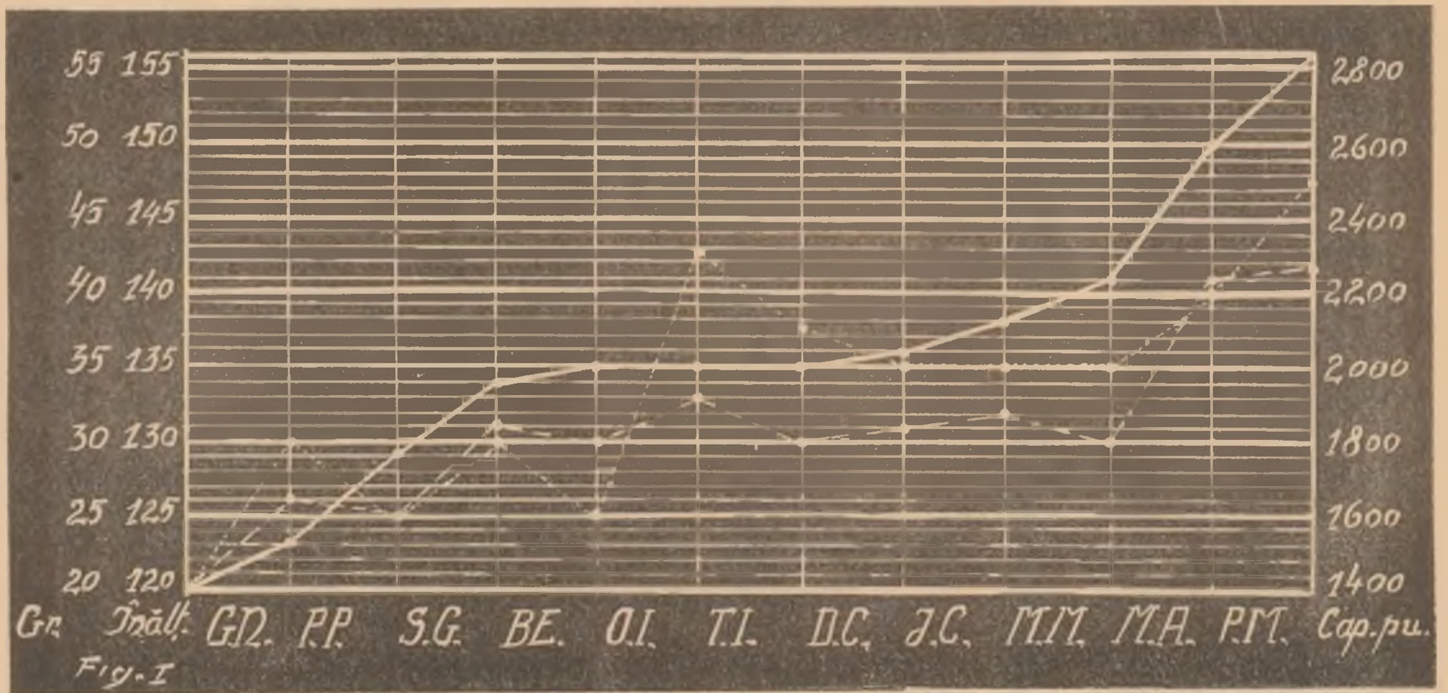
Noua lege a învăţământului primar prevede, ca un principiu fundamental, obligaţiunea învăţătorului de a face studiul individualităţii elevilor săi, prin alcătuirea de fişe personale (Art. 186, alin. 6). Iar la cap. VII, art. 88, aliniatul 2, legea prevede categoric: *Sub controlul directorului şcolii învăţătorii vor face fiecare fişa psihologică şi sanitară a elevilor din clasa lor, observând cu atenţie aptitudinile copiilor şi urmărind desvoltarea lor în tot cursul şcolii primare.* Desigur că Regulamentul, care trebuie să apară la această lege, va arăta mai explicit cum trebuie să fie alcătuită această fişă, aşa ca să cuprindă toţi factorii cari condiţionează desvoltarea copilului şi progresul lui la învăţătură. Aceasta cu atât mai mult cu cât fişa personală (individuală, pedagogică) era prevăzută şi în vechea lege, dar felul cum s'a aplicat până acum a fost mai mult o obligaţiune formală, lipsită de spirit ştiinţific şi de eficacitate. Legea nouă arată cu preciziune rostul acestei fişe care este, pedeoparte, de a descrie desvoltarea intelectuală, morală şi fizică a elevului, cu consecinţele pedagogice respective, iar pedealtăparte, de a da o bază ştiinţifică selecţiunii elevilor şi orientării lor profesionale.

In şcoala de aplicaţie pe care am condus-o anul acesta ca profesor de pedagogie, s'a elaborat studiul complet al individualităţii elevilor, alcătuindu-se fişe personale pe bază de examen psihologic, antropometric şi medical, cât şi pe bază de cercetare a stării economice şi sociale a părinţilor şi a condiţiilor în care trăieşte şi lucrează acasă elevul.

Examenul fizic s'a făcut prin examinarea medicală şi prin luarea datelor antropometrice esenţiale: talia, greutatea, forţa musculară, capacitatea vitală, etc. Dăm graficul elevilor cursului superior, la greutate, înălţime şi cap. pulmonară:

---

1) D. Todoranu: Măsuarea mediului familiar. Rev. de Psihologie No. 3. Cluj, 1938.



——— = Talia: Majoritatea elevilor ating valorile mijlocii, cu excepția primilor 2 și a ultimilor 2, cari tind, respectiv, spre limita inf. și spre cea sup.

— — — — = Greutatea: Cu excepția ultimilor 2 elevi, ceilalți se află sub valoarea mijlocie. Intre 12—14 ani, greutatea stagnează.

. . . . . . = Cap. pulmonară: Linia foarte neregulată, ceace arată mari deosebiri între elevi, din p. de v. al cap. pulm.

(Inițialele din josul rubricilor sunt ale numelui elevilor.)

Calculând apoi coeficientul de vitalitate $\left(\frac{\text{Capacitatea vitală x Greutatea}}{\text{Inălţimea (în cm.)}}\right)$ şi raportând rezultatele la baremul corespunzător[1]), s'au obţinut următoarele rezultate:

cl. I.	5 elevi supranormali;	13 elevi normali;	3 elevi subnormali.
cl. II.	4 " " ;	15 " " ;	2 " "
cl. III.	7 " " ;	12 " " ;	2 " "
cl. IV.	4 " " ;	14 " " ;	3 " "
cl. V-VI.	3 " " ;	6 " " ;	2 " "
Total:	23 " " ;	60 " " ;	12 " "

Aceste rezultate arată o situaţie destul de bună a elevilor noştri, sub raportul desvoltării fizice şi a vitalităţii, dat fiind că supranormalii sunt cât jumătate din numărul normalilor. Subnormalii, în număr de 12, au fost supuşi unui regim deosebit de educaţie fizică şi de supraveghere medicală, au fost feriţi de eforturi, s'a făcut demers la părinţii lor pentru supra-alimentaţie şi au fost preferaţi la Cantina şcolară.

Examinarea motricităţii şi a acuităţii simţurilor s'a făcut cu procedeele cunoscute[2]), rezultatele grupându-se în categoria „normal", afară de vizualitate, unde s'au găsit 5 cazuri de miopie: 1 în cl. I.; 3 în cl. III. şi 1 în cl. IV. Aceşti elevi au fost aşezaţi în băncile din faţă, şi arătaţi medicului oculist pentru a le prescrie ochelari.

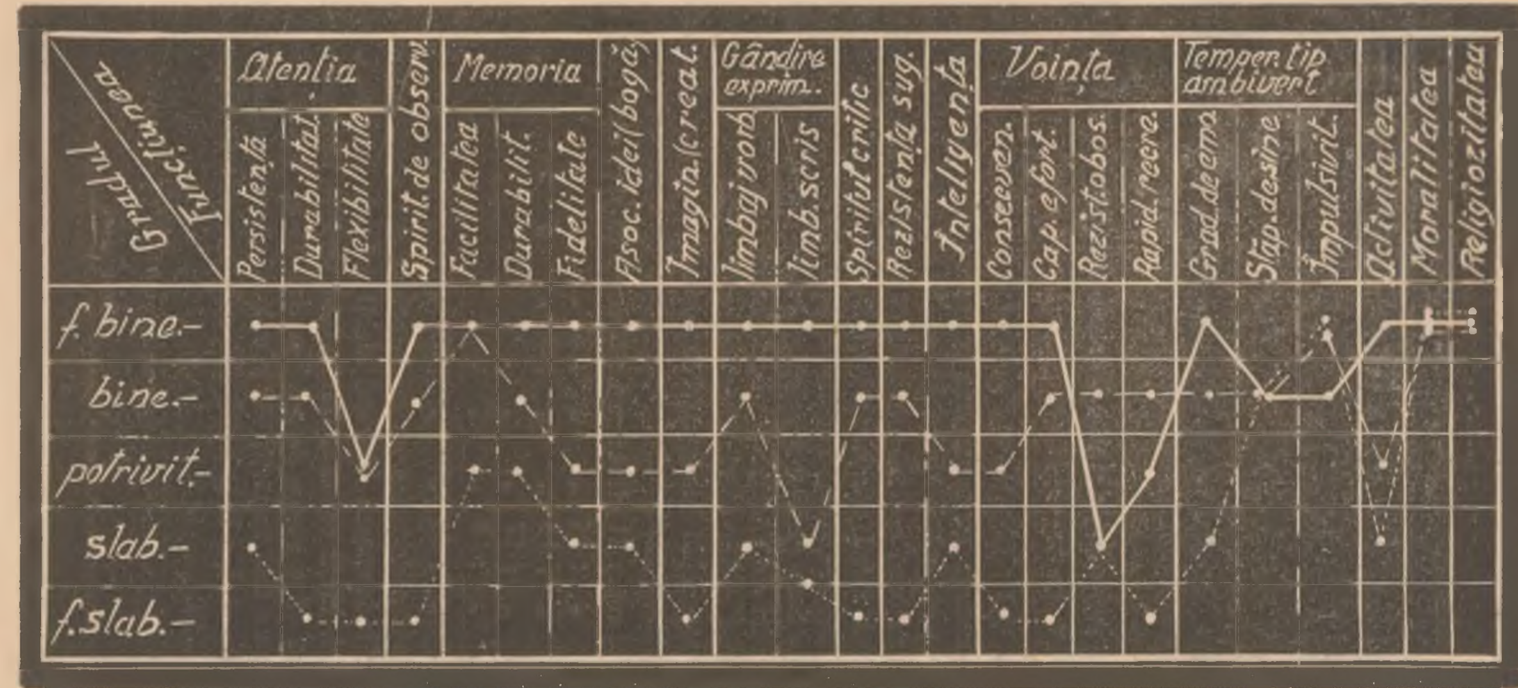
Examenul psihologic s'a făcut pe baza lucrării noastre în materie[3]), folosind şi teste elaborate sau adaptate de laboratoarele de psihologie de la Bucureşti şi Cluj, cu baremele respective. Dat fiind că chiar unii dintre psihologii experimentalişti, partizani ai metodei testelor (Stern, Spearman, etc.) sunt foarte prudenţi când e vorba să recunoască tehnicei experimentale şi procedelor de calcul o valoare exclusivă, am făcut o largă aplicare, în operaţiunile noastre, metodei observaţiei sistematice, precum şi procedeului apreciat de unii pedagogi contemporani,[4]) de a folosi, ca teste, însăşi lucrările şi exerciţiile şcolare, anume organizate. Au fost studiate toate funcţiunile psihice şi atitudinile sufleteşti implicate în procesul de învăţământ şi educaţie, construindu-se profilul psihologic al fiecărui elev şi psihograme pe clase. Dăm aci profilul psihologic a trei elevi din cl. IV:

1) I. M. Nestor: Bareme româneşti privind antropometria şcolară. Buc. 1938.

2) N. Apostolescu: Technica studiului individualităţii în şc. primară Oradea, 1936.

3) N. Apostolescu: Op. cit.

4) Albert Millot: Les grandes tendences de la pedagogie contemporaine. 1938, Alcan. p. 54.



———— = superior
— — — — = normal
. . . . . = subnormal (întârziat).

(In interpretare se ține seama atât de înfățișarea generală a profilului, cât și de variațiunile lui mai semnificative.)

Studiul psihologic al elevilor nu are însă un scop în sine, ci el se elaborează în vederea adaptării la individualitatea elevilor, a mijloacelor de educaţie şi instrucţie şi pentru determinarea aptitudinilor şi selecţia capacităţilor. Deacea, educatorul de azi trage consecinţe pedagogice din profilul psihologic al elevilor săi, potrivindu-şi metoda şi materialul de care se foloseşte în şcoală, cu indicaţiunile acestor profile. Cum însă adaptarea mijloacelor şi procedelor şcolare la individualitatea fiecărui elev este o operaţiune dificilă, mai ales la clasele suprapopulate, studiul psihologic al elevilor, în afara utilităţii lui pentru respectarea, pe cât posibil, a personalităţii şi desvoltării naturale a fiecăruia, se foloseşte la constituirea de grupe omogene în cuprinsul aceleaşi clase şi la individualizarea învăţământului pe aceste grupe. Noua lege a învăţământului primar prevede (cap. VI.) înfiinţarea de şcoli şi clase speciale: a) Şcoli pentru copiii înzestraţi cu inteligenţă şi calităţi deosebite; b) Şcoli de experimentare; c) Şcoli pentru subnormali; d) Şcoli pentru anormali, etc.). care au la bază acelaşi principiu al omogeneităţii şi individualizării, implicând astfel pentru celelalte şcoli, împărţirea elevilor în grupe, după omogeneitatea nivelurilor psihologice. Aceste grupe se constituiesc pe baza profilului psihologic integral al elevilor, dar mai ales după gradul de inteligenţă al acestora, inteligenţa fiind funcţia psihică cea mai strâns corelată cu succesul şcolar.

Făcând examenul inteligenţei la toate clasele (testul Dearborn şi testul Terman), am găsit:

cl. I.	5 elevi sup.;	11 elevi norm.;	5 elev tardivi;	1 elev debil mintal.
cl. II.	5 „ „ ;	14 „ „ ;	2 „ „ .	
cl. III.	4 „ „ ;	14 „ „ ;	3 „ „ .	
cl. IV.	4 „ „ ;	17 „ „ .		
cl. V-VI.	3 „ „ ;	8 „ „ .		
Total:	21 „ „ ;	64 „ „ ;	10 „ „ ;	1 „ „ „ .

Consecinţa pedagogică ce se desprinde din acest tablou, este, în primul rând îndrumarea elevului debil mintal, din cl. I, spre un institut special, lucru ce nu a fost însă cu putinţă, din cauza situaţiei părinţilor, aşa că a rămas la şc. noastră. In al doilea rând, elevii fiecărei clase au fost împărţiţi în grupe omogene: superiori, normali şi întârziaţi (la cl. I, a II şi a III) aşa cum se vede în clişeul de mai jos, pentru cl. III.

Repartiția elevilor de cl. III după gradul de inteligență și constituirea grupelor omogene:



Avem astfel trei grupe: superiori (4 elevi); normali (14 elevi; întârziați (3 elevi).

Aceste grupe odată constituite, s'a avut grijă ca elevilor întârziați să li se dea mai puțin de învățat, să se folosească mult intuiția, lucrul manual și jocul, limitându-li-se efortul școlar numai la însușirea convenabilă a tehnicelor culturale (scris, cetit, socotit); în ce privește pe elevii superiori, cu ei s'a lucrat ca și cu normalii, dându-li-se însă în plus și activități mai grele, mai ales la comunitățile de muncă și având-se totdeauna în vedere să li se umple timpul cu ocupațiunii educative și să nu fie ținuti în loc de restul elevilor. Pentru toți elevii însă s'a căutat să se dea ocupațiuni și însărcinări potrivite cu înclinațiile lor și să li se ceară numai atât și numai ceace indicațiunile obținute prin studiul individualității lor, arătau că ei pot să dea, în afară, firește, de minimum-ul obligatoriu pentru toți. In felul acesta s'a creiat în clase o atmosferă de colaborare, de întrecere și de variațiune în activități, fiecare elev străduin-

du-se să vină cu contribuţie proprie la munca întregii clase, mai ales că grupele psihologice se repartizau în cuiburi străjereşti, care îşi împărţiau între ele întreaga activitate şcolară. Este, acest sistem, încă un mijloc de interpenetraţiune între şcoală şi străjerie.

In ce priveşte studiul mediului social, împrejurări independente de voinţa noastră ne-au împiedicat dela cercetarea sistematică a lui, deşi ne propuseserăm, în această chestiune, încercarea unei metode obiective, pe care urmează să o experimentăm în viitor. S'au cules însă informaţii cu privire la starea socială şi economică a părinţilor şi la condiţiile de alimentaţie, de dormit şi de muncă ale elevilor. Dăm aci rezultatele anchetei referitoare la posibilităţile de trai ale părinţilor elevilor noştri:

Salariaţi cu venit peste 3000 lei	:	25
" " " sub 3000 "	:	51
Meseriaşi . . . . "	:	16
Muncitori manuali (zileri) . "	:	16
		108

Dupăcum se constată din acest tablou, numai $^1/_4$ dintre elevii noştri au părinţi cu un venit de peste 3000 lei, restul fiind oameni lipsiţi de mijloace, mulţi dintre ei având şi familie numeroasă. Aceste rezultate ne-au dat indicaţiuni preţioase asupra condiţiilor în care trăiesc acasă elevii şcoalei noastre şi, drept consecinţă, asupra felului în care trebuie să organizăm sistemul nostru educativ şi să dozăm munca elevilor. In deosebi, cooperativa şcolară şi cantina, au fost puse în directă relaţie cu date de mai sus, făcând din aceste instituţiuni mijloace de ajutorare economică a elevilor săraci şi a părinţilor lor — în afară de funcţiunea lor educativă.

Din cele de mai sus se desprinde limpede felul în care şcoala nouă înţelege să studieze pe elevi şi să tragă din acest studiu consecinţe pedagogice pentru o cât mai bună îndrumare a procesului de educaţie şi instrucţie şi pentru ca şcoala să-şi îndeplinească misiunea ei de a pregăti pentru viaţă. Studiul individualităţii elevului nu înseamnă o adoptare a pedagogiei individualiste dela începutul sec. XX, (vom Kinde aus) şi nici aplicarea vreunuia din sistemele individualiste de felul celor americane (Dalton, Winnetka etc.); ci pur şi simplu, înseamnă descoperirea acelor însuşiri ale elevului, prin care el poate, în cadrul comunităţii şcolare şi în contact cu realitatea, să-şi desvolte personalitatea şi să devină un factor util pentru colectivitatea căreia aparţine. Dealtfel, această ideie, esenţială atât pentru noua reformă şcolară, cât şi pentru pedagogia ştiinţifică de azi, îşi va primi întreaga documentare în capitolele ce urmează.

CAP. II.

Programa și metoda.

I. Principiile legii noui, privitoare la programă şi metodă.

Ceeace caracterizează noua reformă a învăţământului primar, este transformarea şcolii poporului într'o instituţie de reală pregătire pentru viaţă. Ţelul suprem al şcolii de azi este formarea omului întreg şi a cetăţeanului desăvârşit[1]), „învăţământul primar are menirea de a pregăti pe om pentru a putea înfrunta nevoile vieţii"[2]). Pentru îndeplinirea acestei meniri, un rol important îl are, desigur, programa analitică. Art. 1 al nouei legi stabileşte precis: *Şcoala primară şi instituţiile de cultură elementară legate de ea au de scop să facă educaţia naţională, religioasă şi socială a copiilor şi tinerilor, dându-le în acelaş timp cunoştinţele absolut necesare pentru viaţă.* Şi în conferinţa sa D-sale de lămurire a principiilor legii, Dl Ministru Andrei a spus: „Noi nu putem reface experienţa fiecărei generaţii, începând de la omul primitiv şi până astăzi, ci *ştiinţa* o condensează şi pe baza ei crează mai departe, iar şcoala transmite din generaţie în generaţie rezultatele acestei munci şi experienţe ştiinţifice. Şcoala primară dă copiilor cea mai elementară şi cea mai necesară pregătire pentru orientarea omului în viaţă şi pentru înfruntarea greutăţilor.".

In concepţia nouei legi, programa analitică, întocmai ca şi cea din 1938, care a pregătit-o pe cea anunţată de legea actuală, se deosebeşte însă esenţial, prin spiritul ei, de programele anterioare.

Prea analitice, împărţite pe obiecte de învăţământ, dominate de intelectualism şi materialism didactic, predate *expozitiv* şi adresându-se mai mult *memoriei* elevului, decât inteligenţei şi funcţiilor active ale lui, vechile programe erau un instrument de surmenaj, odată cu desprinderea de realitate şi de viaţă. In noua reformă a învăţământului primar, programa analitică e scutită de aceste neajunsuri. Aşa

---

1) Programa analitică a înv. primar, 1938.

2) P. Andrei: Principiile noui legi a înv. primar, 1939 (conf. la radio).

cum rezultă din principiile legii, noua programă va însemna o deplină încadrare a şcolii în realitate şi în cerinţele materiale şi spirituale ale vieţii. Aceste principii, dupăcum le sistematizează şi le formulează noua lege, sunt: *programă minimală, integralism* şi *practicism.* Ce se înţelege prin aceste principii şi care e modalitatea prin care ele efectuiază întrepătrunderea şcoalei cu viaţa?

1. Adaptarea şcolii la viaţă nu se poate face decât dacă în alcătuirea programei analitice se ţine seama de faptul că realitatea concretă variază în aspectele, condiţiile, caracterele şi posibilităţile ei, cu fiecare loc în parte. Fiecare şcoală, funcţionând într'un anumit loc, ar urma, deci, să-şi aibă programa sa proprie. In experienţa generaţiilor, condensată în ştiinţă, există însă anumite elemente de necesitate generală şi nelegate de vreun loc anumit, ele având peste tot aceaşi valoare şi aceaşi aplicare. Pedealtă parte, şcoala primară fiind şcoala poporului, ea are menirea să pună, pe întreg cuprinsul ţării, aceeaşi temelie culturii neamului. Aceasta, atât pentru unitatea sufletească, cât şi pentru necesitatea unor criterii obiective în selecţionarea şi îndrumarea spre şcoli secundare a absolvenţilor indicaţi, ai şcoalei primare. Invăţând, in primele patru clase, aceleaşi lucruri, pe tot cuprinsul ţării, micii absolvenţi vor putea să se prezinte la admiterea în şcoala secundară la fel de bine pregătiţi, urmând ca numai deosebirea de înzestrare naturală, de capacitate, să producă diferenţierea dintre ei.[1]) Din aceste considerente rezultă că învăţământul primar trebuie să aibă două programe: o *programă minimală,* dată de Minister, aceaşi pentru toată ţara, şi o programă specială, *suplimentară,* variabilă cu locul unde funcţionează şcoala şi alcătuită de factori competenţi locali, cu aprobarea ulterioară, a Ministerului. Şi noua lege, la Art. 17, prevede amândouă aceste programe: *Programa ciclului primar elementar se va întocmi de Ministerul Educaţiei Naţionale, după următoarele principii: a)* **o programă minimală,** *de cunoştinţi necesare, aceleaşi pentru toate şcolile din ţară, b)* **o programă suplimentară,** *de adaptare a şcolii la mediul local şi regional. Ocupaţiile şi îndeletuicirile şcolare practice vor diferi după împrejurări locale, chiar înlăuntrul aceluiaş judeţ. Consiliile pedeagogice anume întocmite prin lege vor fixa variaţia acestor îndeletniciri practice pentru fiecare şcoală.*

Este incontestabil că sistemul acestor două programe: minimală şi suplimentară, constituie o inovaţie din cele mai ştiinţific întemeiate, iar şcoala dobândeşte în el un instrument esenţial de pătrundere în viaţă şi acţionare asupra ei.

1) P. Andrei (în conf. citată).

2. Al doilea principiu al nouei legi, şi care contribue la întrepătrunderea efectivă a şcoalei cu viaţa, este *practicismul* învăţământului primar. Dela început trebuie să precizăm — cum de altfel face şi legea[1] — că învăţământul practic se înţelege în două feluri distincte. Un prim înţeles, cel obişnuit, este acela referitor la munca manuală profesională, producătoare de lucruri utile, aşa cum, într'un anume chip, îl găsim în concepţia şcoalei muncii (Arbeitschule) Al doilea înţeles, de dată mai recentă — şi pentru precizarea căruia, Dl prof. Rădulescu — Motru a ţinut la radio, în toamna trecută, o conferinţă specială[2]) — concepe practicismul într'un sens mai larg, de aplicare a cunoştinţelor, oricât de abstracte, la diferite împrejurări reale, de transformare a lor în soluţiuni pentru diverse probleme pe care viaţa ni le pune, de a le da, cu un cuvânt, o funcţiune, un rol, de a ne servi de ele la ceva, şi a nu rămâne simple mobile etichetate şi inutilizabile, expuse uitării sau zădărniciei. Cunoştinţele să devină instrumente ale inteligenţei pentru învingerea dificultăţilor de orice fel, să însemneze, pentru elev, un spor al puterii lui de viaţă şi de progres.

Legea nouă a înv. primar concepe şi dă aplicare practicizmului în ambele înţelesuri de mai sus. In expunerea de motive, legiuitorul spune limpede: „Dar practicizarea şcolii nu însemnează numai munca de atelier, ci ea poate şi trebuie să aibă şi un alt sens şi anume: în predarea cunoştinţilor trebuie să se scoată în relief mereu aspectul practic al lor, legătura cu utilitatea şi aplicaţia la viaţa de toate zilele".

Dintre cele două cicluri ale înv. primar, cel elementar aplică practicismul în accepţiunea sa recentă, de eficacitate a cunoştinţelor, iar ciclul superior îi aplică accepţiunea veche a lui, de utilitarism efectiv.

Invăţătorii în executarea programei şcolare vor accentua în ciclul elementar totdeauna în special asupra aspectului practic al cunoştinţelor, utilizând exemple din viaţa localităţii şi a regiunii respective (Art. 19).

Cunoştinţele predate în ciclul superior vor servi pentru iniţierea profesională a copiilor, potrivit împrejurărilor locale şi regionale, pentru desvoltarea îndemânării practice şi pentru pregătirea viitorului gospodar rural şi urban, precum şi pentru cultivarea simţului cetăţenesc. Ciclul superior al şcoalei primare formează **clasele pregătitoare de muncă** (Art. 22 al. 2).

Dealtfel practicismul utilitarist al ciclului superior se precizează şi

1) V. Expunerea de motive.
2) Educaţia practică.

prin fixarea celor trei tipuri ale acestuia: agricol-gospodăresc, industrial şi comercial, prin instituirea unor lucrări profesionale, prin drepturile acordate absolvenţilor de a urma în şcoli comerciale sau de meserii, etc.

Din cele de mai sus rezultă cu prisosinţă caracterul practic, în ambele lui accepţiuni, pe care noua lege îl dă învăţământului primar, în scopul valorificării şi eficacităţii lui în viaţă.

3. Trecem acum să analizăm cel de al treilea principiu al nouei reforme, acela al *integralismului*. Ceace constituia, în primul rând, artificialitatea vechilor programe de învăţământ şi detaşarea lor de viaţă, era împărţirea lor pe „compartimente", pe „specialităţi", pe „obiecte de învăţământ", care nu sunt decât nişte creaţiuni abstracte impuse de nevoia sistematizării ştiinţifice, şi nu expresiuni directe ale vieţii complexe şi variate, aşa cum se găseşte ea în realitatea concretă pe care o trăieşte copilul. Luând de ex. *balta*, — care este o realitate unitară, alcătuită din elementele fizice: pământ şi apă, cu o faună şi floră caracteristică, toate acestea într'o strânsă interdependenţă naturală, — după vechea programă era împărţită în anumite „felii", fiecare intrând în câte un obiect de învăţământ: pământul la Geografie, apa la Fizică, plantele la St. naturale, animalele la Intuiţie, etc., în loc să fie studiată ca o unitate de viaţă, aşa cum e în realitate şi cum o cunoaşte copilul, încă de mai nainte de a veni la şcoală.

In astfel de condiţiuni este foarte firesc ca legiuitorul nouei reforme să constate că „învăţămantul nostru primar a suferit în genere de faptul că a avut un caracter prea teoretic şi depărtat de viaţă, pedeoparte, iar pe de alta, cunoştinţele pe care elevii trebuie să le dobândească în şcoală s'au predat în aşa fel încât ele nu alcătuiau un tot armonic — ci fiecare obiect de studiu părea că are menirea de a se încadra într'un anumit compartiment cerebral separat de celelalte. Aceasta era impresia — continuă legiuitorul — pe care ne-o lăsa orice examen, din care constatam că elevii nu puteau lega cunoştinţele între ele şi nici nu le puteau aplica la viaţa de toate zilele"[1]).

Dacă vrem ca învăţămâtul să mijlocească apropierea de viaţă, programele lui trebuie să înfăţişeze cunoştinţele într'o ţesătură cât mai corespunzătoare realităţii la care se referă[2]).

Noua lege părăseşte p. de vedere al înşirării de noţiuni abstracte pe aşa zise obiecte de învăţământ.

---

1) Noua lege a înv. primar. Expunerea de motive.

2) I. Gabrea: Din problemele pedagogiei româneşti. Bucureşti, 1937, p. 128.

Pornind de la natura complexă şi variată a realităţii vii şi de la psihologia copilului, cu caracterul ei global, sincretic şi intuiţional, impropriu analizei şi abstracţiunii, şi referindu-se şi la ideia dominantă a organizării noastre politice actuale, reformatorul de azi al şcolii adoptă, pentru alcătuirea programei analitice şi pentru predarea ei, metoda integralistă. „Toate cunoştinţele trebuiesc întroduse în mintea copilului nu în mod separat, ci integrate în unităţi de viaţă, căci numai aşa se vor lega indisolubil într'un tot, pe care copilul nu-l va uita niciodată". „In acest scop am înscris şi accentuat în această lege caracterul practic şi sintetic al învăţământului primar" spune legiuitorul în expunerea de motive, iar Art 18 al legii precizează: *Materiile de învăţământ vor fi grupate pe unităţi de viaţă, asigurându-se astfel legătura organică dintre cunoştinţele din toate domeniile care se predau în şcoală.*

După această concepţie, noua programă analitică va face cât mai disparentă împărţirea materiei de învăţământ pe obiecte şi specialităţi, prezentând cunoştinţele *integrate* în unităţi sintetice fireşti, aşa cum realităţile la care ele se referă se prezintă întreţesute în unităţi naturale de viaţă.

Aruncând acum o privire cuprinzătoare, asupra celor trei principii înfăţişate mai sus: programa minimală articulată cu programe suplimentare, practicismul şi integralismul, care stau la baza nouei reforme a învăţământului primar, constatăm că ele sunt organic solidare, presupunându-se reciproc şi condiţionând împreună valoarea şi eficacitatea învăţământului pentru viaţă.

Intr'adevăr, adaptarea la realităţile concrete locale, a programei minimale, prin intermediul programei suplimentare, presupune, prin însăşi acest fapt, folosirea, în învăţământ, a materialului şi exemplelor din mediul respectiv de viaţă, mediu care nu se găseşte însă divizat, ci prins prin însăşi firea lucrurilor, în unităţi reale şi vii. Dar această relaţiune dintre programă şi unităţile de viaţă nu se poate stabili deplin şi eficace decât numai dacă se dă cunoştinţelor, elaborate pe bază de material local, o întrebuinţare practică în explicarea şi transformarea condiţiunilor de viaţă din mediul respectiv. Cele trei principii se găsesc astfel legate într'o unitate funcţională necesară, absenţa unuia răsfrângându-se deficienta supra fiecăruia dintre celelalte două. Incât, dacă raportăm aceste principii la însăşi principiile vieţii şi care sunt: diferenţierea, integraţiunea şi activitatea, cărora, în ordinea noastră de idei, le corespund respectiv: programa individualizată, integralismul şi practicismul, deducem că noua reformă a învă-

țământului încorporează în însăși alcătuirea ei condițiile vieții și deci, aplicarea ei judicioasă însemnează rezolvirea mult desbătutei probleme a legăturii dintre școală și viață, a învățăturii „pentru orientarea omului în viață și pentru înfruntarea greutăților ei".

Firește, o reformă, oricât de îngenioasă ar fi, nu rezolvă toate dificultățile. Valoarea și utilitatea ei depind în mare măsură și de felul cum este aplicată. Numai dacă cei chemați să o aplice au înțeles-o bine și o aplică cu dragoste și pricepere, o reformă poate da roadele la care dă dreptul competența cu care a fost alcătuită.

Vom încerca, în cele ce urmează, să arătăm metoda de lucru întrebuințată de noi în școala de aplicație, în conformitate cu principiile pedagogice noui și în spiritul nouei reforme a învățământului nostru primar.

II. Aplicarea practică a programei și metodei noui.

Programa analitică în vigoare (cea din 1938), deși păstrează împărțirea cunoștințelor pe obiecte de înv, prevede însă gruparea lor pe centre de interes. Principiile care ne-au călăuzit în aplicarea ei au fost: *1) reliefarea cât mai pronunțată a unităților de viață și centrelor de interes;* 2) *evidențierea, prin lucrări corespunzătoare, a contribuției fiecărui centru psihologic: observare, prelucrare și expresie, la întregirea procesului de învățământ;* 3) *intensificarea aplicațiunilor practice ale învățământului.* Vom arăta, succesiv, cum am tradus în fapt, pe fiecare din aceste principii.

1. Pentru *reliefarea cât mai pronunțată a unităților de viață și a centrelor de interes* — una dintre inovațiile caracteristice ale programei — am stabilit la începutul anului, ca cei patru învățători ai școalei de aplicație (câte unul pentru fiecare clasă din ciclul inferior și toți laolaltă, pe grupe de specialități, după aptitudini, la ciclul superior) să prezinte, fiecare pentru clasa lui, în câte o ședință de raport săptămânal, în fața elevilor normaliști de clasa VIII-a, programa analitică a clasei respective, însă *nu pe obiecte*, ci *pe centrele de interes* prevăzute în programă.[1]) Cu alte cuvinte, să se refacă, pe clase și trimestre, noua programă analitică, abandonându-se însă împărțirea pe obiecte și înlocuindu-se acestea cu gruparea cunoștințelor din diferitele domenii, pe unități de viață sau centre de interes, prezentându-se eventual, și scheme grafice. In felul acesta, s'au desprins din pro-

1) Ceace Dl prof. Radu Petre a făcut ulterior în ediția II-a a lucrării Dsale: Problema interesului și metoda centrelor de interes. Cult. Rom. 1939.

gramă următoarele centre de interes (geografice) şi unităţi de viaţă (naturală sau gospodărească)[1]:

Cl I. Trim. I: **Şcoala**; Trim. II: *Casa părintească;* Trim. III: *Curtea şi grădina casei părinteşti.*

Cl. II. Trim. I: **Uliţa (strada)**; *Grădina de pomi, via.* Trim. II: **Satul**; *Grajdul vitelor;* Trim. III: **Ţinutul**; *Lunca.*

Cl. III. Trim. I: **România**; *Pământul* (sol, subsol, compoziţia); Trim II: **România (relief şi ape).** *Râul (balta, marea)* ;Trim. III: **România (clima, flora, fauna).** *Pădurea.*

Cl. IV. Trim. I: **România**; *Ţarina;* Trim. II: **Europa**; *Grajdul vitelor şi curtea păsărilor;* Trim. III: **Globul pământesc**; *Gospodăria.*

Cl. V. Trim. I—II—III: **Globul pământesc** (formaţie, climă, faună, floră, etc.)

Cl. VI. **Lumea** (geografie economică, politică, rasele omeneşti, etc.); *Grădina, câmpul, pădurea.*

Cl. VII. **România**; *Grajdul vitelor, stâna, etc.*[2])

Fireşte, operaţiunea nu s'a mărginit la simpla desprindere din programa analitică, a acestor centre de interes, ci a mers mai departe, la ordonarea, cu observaţiuni critice, în jurul acestor centre, pe cât posibil a tuturor cunoştinţelor şi activităţilor prevăzute în programă la diferitele obiecte de învăţământ şi alcătuirea de scheme grafice rezumative, asupra noilor grupări. S'a trecut apoi la operaţiunea mai migăloase de divizare şi precizare a tuturor lecţiilor în legătură cu fiecare centru de interes şi la fixarea ordinei şi modului în care aceste lecţii trebuiesc făcute. Dăm aci schema grupării cunoştinţelor din cl. II, trim. I., în jurul centrulur de interes respectiv.

1) Cele scrise cu litere grase, sunt centre de interes geografic; cele cu litere cursive, sunt unităţi de viaţă naturală sau gospodărească.

2) v. şi Radu Petre, op. cit.

Centre de interes: Ulița (strada)

Grădina de pomi; via.

Educația minții.

Geografia
- Noțiuni: școala, casa părintească, biserica: p. cardinale., planul șc. etc.
- Ulița (strada) noastră; planul.

Șt. Naturale
- Grădina noastră de pomi;
- Grădini din regiune;
- Pomi roditori: măr, prun, cireș, etc. (din regiune);
- Via. Vița de vie.

Matemat.
- Recap. adun. și scăd. 1—100.
- Înmulț. și împărț. 1—100.
- Probleme privind Ulița, via, etc.

Istoria
- Personagii și fapte din trecut în legătură cu viața locală.

L. Romana
- Lecturi din viața de școlar.
- Poezii, descrieri, povestiri, cu subiect: ulița, grădina, via.
- Compoziții cu aceleași subiecte.

Lecturi, recit., teatru
- Citire nuanțată.
- Recitări de poezii din carte.
- Interpretări de scenete.
- Scene teatrale.

Educația sănătății.

Igienă (obicei. de [illegible])
- Curățenia corporală.
- „ îmbrăcămintei.
- Sfaturi cu privire la higiena uliței.

Gimnastică și sport.

Formațiuni pt. ieșirea și intrarea în clasă și pt. mersul pe uliță (stradă); mișcări pt. toate părțile corp. Jocuri de atenție sau cu subiecte familiale locale. Un exercițiu liniștitor, excursii

Educ. moral-religioasă.

Religie
- Rugăciunea „Tatăl nostru."
- Nașterea Maicii Domnului.
- Nașterea Domnului
- Magii și Păstorii.
- Ducerea la templu.
- Dreptul Simeon.
- Uciderea pruncilor și Fuga în Egipt.

Datoriile omului și cetățeanului (fără man.)
- Povestiri morale: ajutorarea săracilor, găzduire, milostenie creștină.

Educația artistică.

Scriere frumoasă
- Scriere citeață, corectă.
- Modelul: un sfat sau zicătoare din viața satului.

Desen
- Linii, contururi (după obiecte și poziții observate);
- Deosebirea culorilor;
- Desene din închipuire (istorioare auzite).
- Desen din memorie și după model, în legătură cu: ulița, grădina de pomi, via, etc.
- Combinații decorative, poesie ilustrată, calendar desenat, decupaje etc.

Cânt
- Cântece: în legătură cu celelalte activități: însoțitoare la gimnastică și joc; cântece în legătură cu ulița și via; rugăciuni; cântece ocazionale și patriotice.

Notă. Cuvintele scrise cu litere subțiri arată centrele de interes și unitățile de viață.

Este de la sine înţeles că operaţiunea mai sus arătată a avut darul să reliefeze centrele de interes şi unităţile de viaţă, să evidenţieze necesitatea predării cunoştinţelor în relaţiile lor organice şi să clarifice metoda de predare după noul punct de vedere. Trecem să ne ocupăm de această metodă, menită să dea învăţământului viaţă, temeinicie şi eficacitate.

2. Este vorba aci de cel de al doilea principiu care ne-a călăuzit în aplicarea programei analitice: *evidenţierea, prin lucrări corespunzătoare, a participării fiecărui centru psihologic: observaţie, prelucrare şi realizare, la întregirea procesului de învăţământ.* — Metoda „treptelor formale" herbartiene — expresie tipică a învăţământului intelectualist — deşi îndreptăţită în ce priveşte ideia specificării şi succesiunii momentelor unei lecţiuni, are însă desavantajul de a fi prea analitică în această specificare şi prea „formală" în enunţarea momentelor. Această metodă ignorează complexitatea integraţiunii psihice, iar pedealtăparte, nu conţine indicaţiuni calitative asupra naturii şi sensului activităţilor desfăşurate în diferitele „momente" ale ei. *Pregătirea, predarea, asocierea, generalizarea şi aplicarea* — treptele herbartiene în precizarea dată de Rein — pe lângă că nu se aplică, în forma aceasta, decât numai transmiterii cunoştinţelor şi nu totalităţii activităţilor şcolare (educaţia sentimentelor, voinţei, etc.), dar nu sunt decât nişte enunţări formale, goale de conţinut, lipsite de orice semnificaţie concretă şi definită, asupra activităţilor pe care le presupun. Deacea nu este de mirare că treptele formale au fost instrumentul prin care intelectualismul şcoalei vechi a despărţit învăţământul de viaţă, transpunându-l în planuri abstracte şi fictive.

Pedagogia nouă, care prin aplicarea metodei şi principiilor ei, are de scop stabilirea unei legături active între şcoală şi viaţă, aduce schimbarea întregii înfăţişeri a învăţământului. In primul rând, noua metodă nu mai are în vedere pe învăţător — cum se întâmpla cu metoda „treptelor formale" — ci se adresează elevului, *persona agens* a şcoalei noui, porneşte de la el, de la interesele şi activităţile lui. Din fiinţă pasivă, trebuind să stea nemişcat în bancă, *să asculte*, lecţia *predată* de învăţător, s'o *memoreze* şi apoi s'o *reproducă*, elevul redevine fiinţă activă, aşa cum e el de la natură, observă cu simţurile lui, lucrează cu mintea şi cu mâinile lui, mişcându-se liber, după cerinţele activităţii, pe care o trăieşte cu toată fiinţa lui fizică şi sufletească. In al doilea rând, obiectele de învăţământ nu mai rămân despărţite rigid unele de altele, ci se întrepătrund în corelaţiuni şi grupări noui, după unităţile de viaţă, după

interesele copilului şi după centrii psihologici cărora se adresează cu precădere (observaţie, prelucrare sau realizare). Insfârşit, în al treilea rând, noua metodă nu mai lasă pe elev să lucreze singur, izolat, individual, — cum îl obliga vechea metodă — ci îl pune în relaţie cu colegii săi, lucrând laolaltă, fiecare cu originalitatea şi puterile sale, stimulate de aceeaşi lucrare, de interes comun, din care fiecare profită pentru desvoltarea proprie şi îmbogăţirea cunoştinţelor şi pentru cultivarea spiritului de solidaritate şi colaborare.

Datorită nouei metode, se instituie în şcoală o atmosferă de viaţă, de spontaneitate, de muncă variată, de întrecere, de colaborare, de creaţie, de mulţumire şi voie bună.

In aceste condiţiuni, e de la sine înţeles că învăţământul se face în chip cu totul deosebit de cum se făcea în trecut Desfăşurarea lecţiei nu mai constă din *transmiterea* cunoştinţelor după un şablon fix, stereotip, rigid, care uniformiza pe elevi şi-i imobiliza. Deastădată lecţia constă din *îndrumarea* metodică a elevilor, de către învăţător, să-şi *cucerească singuri* ştiinţa, printr'o activitate vie, nuanţată şi adaptată naturii lor şi condiţiunilor reale de lucru După ce *observă* cercetează şi experimentează *ei înşişi*, conduşi de învăţător, obiectul sau fenomenul pe care voiesc să-l studieze, elevii trec la al doilea moment, acela al *prelucrării*, al lărgirii şi adâncirii cunoştinţei, prin descoperirea şi stabilirea, între această cunoştinţă şi altele, din acelaş domeniu sau din domenii învecinate, a legăturilor celor mai fireşti şi mai variate, corespunzătoare unităţilor de viaţă la care ele se referă. Odată cunoştinţa asimilată în ansamblul legăturilor ei organice, ea a devenit pentru elev a forţă nouă, un instrument în plus, de care inteligenţa lui se poate servi în rezolvirea anumitor probleme şi situaţii. Acest al treilea moment, al *realizării*, este tocmai acela în care elevul este pus să facă întrebuinţarea cunoştinţei noui, să o aplice în împrejurări anume creiate de învăţător sau imaginate de el, să dea, cu alte cuvinte, expresie reală şi concretă măsurii în care el şi-a însuşit această cunoştinţă şi e capabil să se servească de ea. Momentul realizării este, se poate spune, cel mai important din toată desfăşurarea lecţiei şi noua metodă îi dă o desvoltare deosebită, dat fiind că el hotăreşte de întreaga valoare a învăţământului, atât din p. de v. al desvoltării individului, cât şi pentru temeinicia cunoştinţelor şi pentru utilitatea lor în viaţă. Deasemenea, acest moment este concludent şi din p. de v. al învăţătorului, pentru felul cum stăpâneşte noua metodă, pentru capacitatea lui inventivă, conştiinciozitatea şi măsura în care s'a integrat spiritului nou al şcoalei. Acestă ultimă fază a lec-

ţiei concentrează, în mare parte, rezultatele înoitoare pe care le-a pus la dispoziţia şcoalei pedagogia ştiinţifică de azi, sforţarea ei de a restabili legătura dintre şcoală şi viaţă. Şi *realizarea* este tocmai forma în care şcoala se aplică vieţii şi acţionează asupra elementelor şi condiţiilor ei.

Observarea, (percepţiunea), *prelucrarea* (asocierea) şi *realizarea* (acţiunea, expresiunea) sunt activităţile pe care mai întâi W. A. Lay, şi apoi O. Decroly, le-au determinat ca făcând parte din desfăşurarea integrală a procesului de învăţare, ele indicând, în acelaş timp, fazele fireşti, momentele vii, pline de sens şi de realitate, ale unei lecţiuni complete.

In metoda aplicată de noi am păstrat treptele psihologice ale lui Rein, reliefând însă, în cadrul lor şi prin activităţi bine definite, momentul observării, al prelucrării şi al realizării, iar pedealtăparte, aducându-le, în anumite cazuri, unele modificări, spre a le face adaptabile la totalitatea activităţilor şcolare (*trăiri* afective, exercitări practice, etc.), nu numai la transmiterea cunoştinţelor.

Dar scopul învăţământului nu se poate ajunge numai cu ajutorul lecţiilor obişnuite, oricât ar fi ele de active şi de fructuoase. O lecţie nu poate epuiza decât un element dintr'un tot, ori cât de multe şi de variate ar fi legăturile în care fixează ea cunoştinţa nouă. Deaceea, pentru o cât mai vie şi mai temeinică organizare a cunoştinţelor în întreguri corespunzătoare unităţilor de viaţă, noua metodă prevede, paralel cu succesiunea lecţiilor, anumite activităţi sintetice, destinate să facă legătura inte aceste lecţii şi să organizeze, progresiv, totul din care ele fac parte. Aceste activităţi se depun în comunităţi de muncă şi se grupează după centrii psihologici de la baza învăţământului: centrul de observare, centrul de prelucrare şi centrul de exprimare şi realizare, cari, în felul acesta, reliefează şi mai pronunţat, de astădată însă nu în desfăşurarea aceleiaşi lecţiuni, ci în lucrări speciale, separate şi bine definite, cu caracter *instituţional*, prevăzute în însăşi organizarea şcolară. Să vedem în ce constau aceste activităţi [1]).

a) Activităţile referitoare la *observare* cuprind totalitatea lucrărilor şi măsurilor pe care le prevede şcoala pentru a face învăţământul cât mai intuitiv, mai viu şi mai interesant. In această categorie intră colecţiunile şi *materialul didactic* de toate felurile şi pentru toate obiectele, şi care se află organizat pe unităţi de viaţă, în muzeul şcoalar şi, pentru aplicarea programei suplimentare, în muzeul local sau regional. Tot aci se încadrează clasele în aier liber, clasele-

plimbare (classes-promenades) şi excursiile, acestora din urmă dându-li-se, în pedagogia nouă, şi în legătură cu centrele de interes, o deosebită importanţă, din p. de v. educativ şi instructiv.

Dar ceace constituie inovaţia cea mai caracteristi ă în această privinţă, a şcoalei noui, este înfiinţarea aşa numitului *colţ al observării.* Pentru deprinderea elevilor cu observaţia sistematică, noua metodă prevede instituirea observării asupra unei fiinţe (animal sau plantă) în legătură cu centrul de interes, pusă sub îngrijirea şi supravegherea elevilor, într'un colţ al clasei, anume amenajat. „Colţul" este prevăzut cu un caiet, în care elevii trec observaţiunile lor zilnice, asupra desvoltării şi manifestărilor fiinţei respective. Astfel de fiinţe pot fi: turturele, canari, cobai, păianjeni, omizi, etc., apoi diferite plante, sau seminţe puse la încolţit. Este uşor de înţeles interesul pe care îl vor purta elevii *colţului observării* şi grija cu care vor căuta să observe şi să noteze tot ceace le atrage atenţia şi curiozitatea. Pentru ca însă această observare să fie cât mai instructivă, se cere ca animalul sau planta să nu fie puse în condiţiuni străine de felul lor de viaţă ci, pe cât se poate colţul de observare să înfăţişeze, într'o proporţie redusă, fireşte, însăşi mediul caracteristic şi condiţiile de viaţă ale fiinţei observate. Numai aşa elevii vor avea înţelegerea justă şi completă a animalului şi a unităţii de viaţă căreia aparţine.

In şcoala noastră am aplicat, anul acesta, colţul de observare, întrebuinţând în acest scop, vermii de mătase şi diferite plante. Experienţa a dat rezultate foarte interesante. La cl. III, de ex., plantele pentru observat au fost alese după centrul de interes, care pe trim. III este *Pădurea.* In consecinţă, s'au procurat (dela Oficiul Silvic) seminţe de arbori din cei mai obişnuiţi în pădure şi anume: stejar, carpen, frasin, arţar, măr sălbatic, glădice şi tei, precum şi seminţe de pin. S'au pus seminţele în încolţitoare, în rumegătură de fărăstrău, s'au aşezat încolţitoarele într'un colţ al clasei, fixându-se la fiecare, cu un şnur, caietul pentru însemnarea observaţiilor. Elevii, pe cuiburi străjereşti, le au îngrijit udându-le zilnic şi ferindu-le de curenţi de aier rece şi de isbituri şi urmărind, prin ochiurile de sticlă anume practicate în peretele încolţitoarei, germinarea şi desvoltarea plantei. Dăm aci, în clişeu, două din aceste încolţitoare.

1) L. et. Tervagne: Pédagogie nouvelle, Paris. 1937.

(In cea din stânga se văd lăstarii diferiților arbori de pădure; cea din dreapta conține fire de grâu, de porumb și de fasole; prinse cu șnururi, se văd carnetele de observație).



Iată acum, reproduse din caietul respectiv, câteva observațiuni făcute de elevii cl. III asupra încolțirei și desvoltării glădicei.

GLĂDICEA.

Sămânța a fost pusă în incolțitoare la 20 Febr. 1939.

27 Februarie. Sămânța s'a umflat și s'a închis la culoare.

8 Martie. Sămânța s'a deschis și a ieșit colțul.

10 Martie. A încolțit și cealaltă sământă.

14 Martie. Colțul glădirei este alb și are două frunze galbene.

17 Martie. Tulpina este albă și frunzele una peste alta.

19 Martie Tulpina e de 3 cm. Frunzele au forma de lopățele.

20 Martie. Frunza are 1 cm. și jumătate. Vârful e verde iar jos e albă.

22 Martie. E o frunză mai mare și una mai mică. Cea mare are 2 cm., cea mică are 1 cm. și 2 mm.

23 Martie. Frunza de sus e verde, cea de jos e galbenă.

25 Martie. Glădicea are 5 cm. Are o frunză mare și două mici.

29 Martie. Glădicea are 7 cm. Are două frunze mari.

31 Martie. Glădicea are 8 cm. In vârf are trei frunze. Tulpina crește repede iar frunzele încet. O glădice s'a uscat.

Cuibul 2., cent. III.

În jurul acestor observaţiuni se pot face o mulţime de lucrări: desene, compoziţii, etc., mai ales dacă observarea a fost bine îndrumată, aşa ca să nu cuprindă numai planta izolată ci şi relaţiile cu mediul de viaţă şi dacă prin excursii în pădure şi v zite la ateliere de lemnărie, s'a văzut întreaga desvoltare a arborelui, precum şi întrebuinţările care se dau lemnului său. Dar aceste lucrări aparţin celui de al doilea centru, acela al *asocierii*, căruia, deasemenea, în şcoala nouă i se dă o organizare proprie.

b) Organizarea activităţilor în jurul centrului de prelucrare este menită să dea învăţământului unitate, adâncime, întindere şi temeinicie. In plus, prin aceste activităţi se formează metoda de gândire şi de lucru a elevului şi se cultivă spiritul de cercetare şi simţul probităţii faţă de adevăr. Ele pun în funcţiune mecanismele asociative şi instinctul curiozităţii şi constau din investigaţii asupra experienţei trecute şi prezente a neamului şi a omenirii, din analize şi experimentări, etc., cu folosirea laboratoarelor, a bibliotecilor, albumelor, ilustraţiunilor, etc., adică a tuturor mijloacelor prin care o cunoştinţă nouă poate fi verificată, adâncită, completată şi integrată în sistemul corelaţiunilor ei fireşti. Metoda de lucru este aceea a comunităţilor de muncă, în care se fixează planul lucrării (études par projets) şi se repartizează elevilor lucrările constitutive, după aptitudinile şi preferinţele fiecăruia.

Valoarea educativă a acestor lucrări, atât pentru desvoltarea psihică a elevului, cât şi pentru cultivarea spiritului de solidaritate, de răspundere şi cooperare, este evidentă. Ele schimbă întregul aspect al clasei, imprimându-i viaţă şi prestigiul muncii serioase şi organizate.

In şcoala noastră s'a făcut o largă aplicaţiune acestor activităţii mai cu seamă la elevii mai mari şi în legătură cu centrele de interes.

Dăm aci câteva din subiectele lucrate, împreună cu altele, care pot fi tratate în aceste activităţi:

Istorie, Geografie (şi Religie): Domnii români cari au mărit hotarele ţării şi cei cari au murit pentru ţară sau pentru credinţă; însuşirile şi faptele lor (după tablouri şi date istorice); Apele noastre cu însemnătate istorică sau economică (cu hărţi şi vederi). *Geografie* şi *Şt. Nat.:* Bogăţiile minerale, exploatarea şi întrebuinţarea lor (cu hărţi, desene, vederi); Plante şi animale de luncă, însuşirile şi felul lor de viaţă (cu desene şi planşe). *Şt. Nat., Fizico-chimice (şi Igienă):* Aierul în viaţa omului şi în gospodărie; Principiile fizice de la baza diferitelor unelte şi instrumente din gospodărie: roabă, cleşte de cuie, cleşte de

cărbuni, secure, fierăstrău, sapă, coasă, hârlete, ciocan, răsboiul de țesut, cumpăna fântânii, etc. (cu scheme și desene). *Matematică* și *Șt. Nat.:* Alcătuirea fișierului matematic; compunerea de probleme cu date din viața gospodărească; alcătuirea planului de cultivare a grădinei și planul lucrărilor de atelier, etc.

Tot aci se adaogă diferitele colecțiuni: de legende în legătură cu localitatea sau cu regiunea; de proverbe și zicători; de cuvinte și expresiuni regionale: de vederi, tablouri, portrete, etc.; alcătuirea de insectare și ierbare; apoi așezarea materialului didactic în muzeu, pe unități de viață; diferitele experiențe de fizică, chimie, de agricultură, etc., pe care le fac elevii pentru verificarea legilor și principiilor învățate la obiectele respective; alcătuirea calendarului desenat, redactarea scrisorilor și răspunsurilor în corespondența interșcolară, etc. Unele din aceste lucrări se fac chiar de la începutul anului, altele la sfârșit, ca ocazia repetițiilor, iar altele se elaborează pe măsura desfășurării învățământului, temele fiind stabilite din timp, iar elevii având inițiativa semnalării lecțiunilor care se încadrează în tema propusă.

Nu este nevoie să subliniem importanța lucrărilor de mai sus pentru adâncirea cunoștințelor, pentru integrarea lor în unități firești, corespunzătoare unităților de viață și pentru cultivarea funcțiilor sufletești, a spiritului de investigație științifică și de activitate în comun. Ceace interesează în aceste lucrări nu este redactarea lor, ci totalitatea operațiunilor care preced redactarea: discuțiunile pentru fixarea temei, alcăturea planului de lucru, împărțirea pe grupe de elevi, a lucrărilor constitutive: apoi consultarea manualelor și a revistelor. cărților și albumelor din biblioteca școalei sau din alte biblioteci, publice sau particulare; experiențe de laborator, investigați uni în muzeu, în natură sau la diferite instituții și întreprinderi; colecționraea de material, de vederi, diferite desene și planuri, etc. — cu fireasca febrilitate și întrecere pe care o provoacă ele. Pentru clasele mai mari, ședințele de fixare a temelor, cu propunerile, discuțiunile, planul și repartizarea pe grupe de elevi, ca și ședințele în care se citesc, se discută și se armonizează lucrările efectuate, pot fi luate în proces verbal și trecute într'un caiet anume destinat.

Discuțiunile din aceste ședințe pot fi foarte interesante și instructive, ele însăși făcând parte din seria lucrărilor organizate.

Astfel, în ședința în care elevii de cl. IV, ai șc. noastre, au fixat ca temă de lucru în comun *alcătuirea de portrete ale domnilor mai însemnați*, s'a pus problema: care domni să fie aleși în acest scop. După diferite propuneri s'a ajuns

sub îndrumarea noastră şi în vederea unei cât mai largi corelaţiuni între Istorie, Geografie şi Religie, la hotărîrea de a se face portretele domnilor cari au lărgit hotarele ţării şi ale celor cari au murit pentru ţară sau pentru credinţă. A urmat stabilirea acestor domni, după cele trei categorii: pentru mărirea hotarelor ţării, Mircea cel Mare, Mihai Viteazul, Alexandru cel Bun, Ştefan cel Mare, Regele Carol I. şi Regele Ferdinand; pentru categoria celor cari au murit pentru ţară, Decebal, Mihai Viteazul, Ioan Vodă cel Cumplit şi Grigore Ghica; iar în categoria celor omorîţi pentru credinţă, Constantin Brâncoveanu. După aceea s'au împărţit lucrările pe cuiburi de elevi şi pe grupe în cadrul cuiburilor. Iar la sfârşit s'a hotărît modul cum să se facă lucrările (consultări de cărţi, de reviste, fixându-se bibliografia; folosirea tablourilor istorice, desenarea de hărţi, etc.) şi data până la care să se termine lucrările şi să se prezinte înşedinţă. Zelul pe care l-au pus elevii ca şi nerăbdarea cu care aşteptau şedinţa de prezentare a rezultatelor, sunt uşor de închipuit. Deasemenea interesul pe care l-au arătat cu ocazia citirii şi armonizării lucrărilor şi partea activă pe care au avut-o cu toţii, în această şedinţă. Şi unele din portretele de domni, făcute de elevi, au fost foarte interesante, ca de ex. acela al lui Ştefan cel Mare şi cel al Regelui Ferdinand

Odată lucrările corectate, definitiv redactate şi armonizate în lucrarea generală, ele aparţin centrului de expresiune, trecând deci, în grupa realizărilor, pe care urmează să o analizăm.

(Va urma.)

A apărut:

Din problemele Străjeriei. Educarea tineretului prin activitate manuală. — de Eduard Slavcovschi.

Se recomandă — ca fiind foarte utilă — elevilor normalişti şi d-lor învăţători.